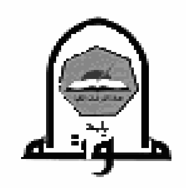


جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

التنبؤ بالكفاءة الاجتماعية من خلال بعض المتغيرات لدى طلاب الصف الثالث الثانوي علمي بمدارس الأبناء للقوات المسلحة السعودية

إعداد الطالب
حسين بن عبدالله آل حسين الخثعمي

إشراف
الأستاذ الدكتور محمد الشقيرات

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في القياس والتقويم/ قسم علم النفس

جامعة مؤتة، 2011

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تُعبر بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة



نموذج رقم (14)

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب حسين عبداله الخثعمي الموسومة بـــ:

التنبؤ بالكفاءة الاجتماعية من خلال بعض المتغيرات لدى طلاب الصف الثالث الثانوي علمي للقوات المسلحة السعودية

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في **القياس والتقويم.**

القسم: علم النفس.

	التوقيع	التاريخ	
د. محمد عبدالرحمن شقيرات		2011/12/28	مشرفاً ورئيساً
د. علي فالح الهنداوي		2011/12/28	عضواً
د. نبيل جمعه النجار		2011/12/28	عضواً
د. راجي عوض الصرايرة		2011/12/28	عضواً



عميد الدراسات العليا

أ.د. عبدالفتاح خليفات

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :03/2372380-99
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

إهداء

إلى أغلى النسبِ.....أُمّي حفظها الله، وأَبي رحمه الله برحمته
إلى عوني عند الطلبِ....إخواني وأخواتي
إلى جامعة مؤتة التي منحتني نَخلتها لأستظلَّ بها
إلى كلِّ تربوي همه الأمانة الملقاة على عاتقه
إلى قِبلة روحي وجنة عمري واشتياقي،،، زوجتي وأبنائي

حسين بن عبدالله الخثعمي

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين حمداً يوافى نعمه ويكافئ مزيد فضله، فيارب لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك، [الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله] واشهد ألا إله إلا الله وحده، وأصلى وأسلم على من لانبي بعده سيدنا محمد r .

أما بعد...

فليس لي أن أدعي تفردي بإنجاز هذا العمل دون مساعدة من علماء أجلاء، وأصدقاء أوفياء، وأهل صابرين فضلاء، بذلوا ما في وسعهم من البدء إلى المنتهى، وانطلاقاً من قوله تعالى [ولا تنسوا الفضل بينكم]، وقوله عز وجل في حديثه القدسي (عبدي إذا لم تشكر من أجريت لك الخير على يديه لم تشكرني)، وعملاً بقوله r (من أسدى إليكم معروفاَ فكافئوه، فإن لم تجدوا ما تكافئونه به فادعوا له) وقوله r (لا يشكر الله من لم يشكر الناس).

ومن ثم فإنه يطيب لي أن أقدم شكري وتقديري وعرفاني بالجميل إلى الأستاذ الفاضل والعالم الجليل والأب الحنون الأستاذ الدكتور/محمد عبدالرحمن الشقيرات، على ما قدمه لي من نصائح سديدة، وآراء رشيدة، وعون صادق، فلمست فيه علم الأستاذ، وسداد الرأي، فأسأل الله سبحانه وتعالى أن يجزيه عنى خير الجزاء، وأن يبارك في علمه، وأن يديم عليه موفور الصحة والعافية.

كما أتقدم بخالص الشكر والعرفان إلى من يعجز اللسان على أن يوفيهم حقهم، إلى والدتي وأخوتي وزوجتي وأبنائي على ما قدموه لي من تضحيات، وماتحملوه من متاعب حتى منً الله عليّ بإتمام هذا البحث، والذي اشعر أن توفيق الله لي ماهو إلا استجابة لدعائهم، فجزاهم الله عني خير الجزاء، ومنَّ الله عليهم بموفور الصحة والعافية.

وفى النهاية لا أدعى أنني قد بلغت الكمال، أو عصمت من الخطأ، أو وُقيت من الزلل، فالكمال لله وحده، وكل ابن آدم خطاء وخير الخطاءون التوابون، وكأن الله قد أبى العصمة إلا لكتابه، كما قال ابن رجب الحنبلى رحمه الله. فهذا جهدي بين أيديكم، فإن نال القبول فذلك من فضل الله عليّ، فإن أصبت فمن الله، وأن أخطأت فمن نفسي ومن الشيطان، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

حسين بن عبدالله الخثعمي

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الملخص

التنبؤ بالكفاءة الاجتماعية من خلال بعض المتغيرات لدى طلاب الصف الثالث الثانوي/ العلمي بمدارس الأبناء للقوات المسلحة السعودية

حسين بن عبدالله آل حسين الخثعمي

جامعة مؤتة، 2011م

تهدف الدراسة للكشف عن علاقة الكفاءة الاجتماعية بكل من (تقدير الذات-صورة الجسم-مركز الضبط-الأسلوب المعرفي-السلوك العدواني) لدى طلاب الصف الثالث الثانوي، وكذلك التنبؤ بالكفاءة الاجتماعية من خلال نفس المتغيرات لدى طلاب الصف الثالث الثانوي علمي بمدارس الابناء للقوات المسلحة السعودية.

وقد تضمنت عينة الدراسة (200) طالباَ، واستعانت الدراسة بمقياس الكفاءة الاجتماعية ومقياس تقدير الذات ومقياس السلوك العدواني للمراهقين ومقياس الأساليب المعرفية ومقياس مركز الضبط ومقياس صورة الجسم.

وأسفرت أهم نتائج الدراسة عن وجود علاقة قوية موجبة بين الكفاءة الاجتماعية مع كل من مركز الضبط الداخلي وتقدير الذات، والأسلوب المعرفي، وسالبة مع السلوك العدواني ومركز الضبط الخارجي، وصورة الجسم، وان هذه المتغيرات لم تكن من العوامل المسهمة في ظهور الكفاءة الاجتماعية.

Abstract

Prediction of social competence through some of the variables among students in third grade secondary Madras sons of the Saudi armed forces.

Hussein bin Abdullah Al-Hussein Alkhtama

Mu'tah University, 2011

The study aims to reveal the relationship of social competence in all of the (self-esteem - body image - Center Settings - method of knowledge - aggressive behavior) among students in third grade secondary education, as well as predict the efficiency of social during the same variables among students in third grade secondary science schools for sons of the Armed Forces, Saudi Arabia.

The study sample included (200) students, the study used a scale of social competence and self-esteem scale and the measure of aggressive behavior of adolescents and the measure of cognitive styles and scale control center and the measure of body image.

And resulted in the most important results of the study of the existence of a strong relationship is positive for social competence with both self-esteem, body image, and the status of internal control, and method of knowledge, and negative with the center setting outside, and the presence of a strong relationship is negative for social competence and aggressive behavior.

The body image and aggressive behavior variables them the ability of predictive efficiency of social students at the secondary, which refers to the significant influence of the independent variable on the dependent variable, while not self-esteem and method of knowledge and status of internal control and external factors contributing to the emergence of social competence.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة

من أهم العوامل التي يحتاجها مجتمع اليوم هــو الفــرد الكــفء اجتماعيــاً وشخصياً ومهنياً، ذلك الفرد الذي يستطيع التكيف والتواصل والتأقلم مع الآخرين في إطار الجماعة التي يعيش فيها، حيث نستخدم العديد من أشكال التفاعل يومياً، وهناك ما يميز الشخص الكفء القادر على الاتصال والتأثير في الآخرين بمهاراته المتميزة سواء في الاتصال اللفظي أم غير اللفظي، فهو متحدث بارع في استخدام الألفــاظ، ويجيد الإنصات، ومتفوقا في جوانب الاتصال غير اللفظي ومهاراته.

والكفاءة الاجتماعية تعبر عن درجة إحساس الفرد بالارتياح فــي المواقــف الاجتماعية، واستعداده لبذل كل جهد لتحقيق الرضــا فــي العلاقــات الاجتماعيــة، والاندماج جيداً داخل المجموعة والشعور بالثقة تجاه السلوك الاجتمــاعي، وتحقيــق التوازن المستمر بين الفرد وبيئتــه الاجتماعيــة، لإشــباع الحاجــات الشخــصية والاجتماعية (حبيب، 1990).

وبالتالي تُعد الكفاءة الاجتماعية من العوامل المهمة في تحديد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به، في شتى مجالات الحياة المختلفة، بما يرفع من تقدير الذات والتوافق النفسي للفرد على المستويين الشخصي والاجتماعي، لذلك هناك ضرورة لأن يتوفر لدى المتعلم الكفاءة الاجتماعية، حتى يستطيع أن يقوم بدوره وأن يحقق أهداف العملية التعليمية (طريف، 2002).

إن القدرة على إنشاء العلاقات الاجتماعية وتنميتها والحفــاظ عليهــا ليــست مهارة هامة للنجاح فقط ولكنها مهارة ضرورية ولا غنى عنها لارتباطها بالــصحة الجسمية والنفسية. (الأعسر وكفافي، 2000).

فالكفاءة الاجتماعية لدى الطلاب بعد مرحلة المراهقة في حاجة للكشف عنها، لما لها من دور فعال في إعداد الفرد لمواكبة تغيرات المجتمع، حيث تتأثر بالعديد من المتغيرات المختلفة(Chevalier, 1998).

ذلك لأن الكفاءة الاجتماعية للأفراد تقدم مدلولات للمهارة الاجتماعية بما يتيح لهم فرصة التفاعل مع أفراد لهم نفس السن والجنس والمستوى الاجتماعي والثقافي، كما أن الكفاءة الاجتماعية تفيد في التعرف على الجماعات غير السوية (السرسي وعبدالمقصود، 2000).

ويشير طريف إلى أربع مهارات مكونة للكفاءة الاجتماعية وهي:

أ- **مهارات توكيد الذات**: تظهر هذه المهارات في قدرة الفرد على التعبير عن المشاعر والآراء والدفاع عن الحقوق، وتحديد المهارات في مواجهة ضغوط الآخرين.

ب-**مهارات وجدانية**: تظهر هذه المهارات في تيسير إقامة الفرد لعلاقات وثيقة وودودة مع الآخرين، وإدارة التفاعل معهم، على نحو يساعد على الاقتراب منهم والتعرف عليهم، وتشتمل على التعاطف والمشاركة الوجدانية.

ج-**مهارات الاتصال**: وتعبر عن قدرة الفرد على توصيل المعلومات للآخرين لفظياً أو غير لفظياً، وتلقي الرسائل اللفظية وغير اللفظية منهم، وفهم مغزاها والتعامل معهم في ضوئها.

د- **مهارات الضبط والمرونة الاجتماعية والانفعالية**: وتشير إلى قدرة الفرد على الضبط بمرونة في سلوكه اللفظي وغير اللفظي الانفعالي وخاصة في موقف التفاعل مع الآخرين، وتعديله وفقاً لما يطرأ من تغيرات على الموقف، ومعرفة السلوك الاجتماعي الملائم للموقف، واختيار التوقيت المناسب لإصداره فيه (طريف، 2002).

لذا يتضح أن الكفاءة الاجتماعية هي نتاج لتفاعل الإنسان بمهاراته الاجتماعية وميوله وحاجاته وحوافزه واتجاهاته نحو العمل مع الآخرين في ظل إمكانات البيئة التي تؤثر بدورها في استعدادات الفرد نحو الأعمال والأنشطة الاجتماعية، وبالتالي فهي تتأثر بالعديد من المتغيرات وخصوصاً لدى الطلاب عامة وطلاب الثانوية خاصة، وهي بحاجة إلى مزيد من البحث والدراسة.

وفي ضوء ما سبق تهتم الدراسة الحالية بدراسة التنبؤ بالكفاءة الاجتماعية من خلال بعض المتغيرات لدى طلاب الثانوية لحسم التضارب بين نتائج الدراسات السابقة حول تلك العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية ومتغيرات الدراسة.

2.1 مشكلة الدراسة

أشارت نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة عن وجود علاقة قد تكون موجبة أو سالبة للكفاءة الاجتماعية وبعض المتغيرات، ومن هذه المتغيرات (مركز الضبط-الأسلوب المعرفي-تقدير الذات-صورة الجسم-السلوك العدواني).

في حين لم تتناول أي دراسة عربية –في حدود علم الباحث- موضوع التنبؤ بالكفاءة الاجتماعية من خلال بعض المتغيرات لدى طلاب الثانوية.

ونحن نعيش في إطار مجتمع يتشكل من أفراد تربطهم علاقات، وهذه العلاقات تحتاج إلى تدعيم وتقويه وتواصل مما يدفعنا إلى البحث عن الفرد الكفء اجتماعيا. فالكفاءة الاجتماعية من أهم العوامل التي تؤدي إلى النجاح الاجتماعي والتكيف السليم وتحقيق التوافق، ومن ثم فنحن في حاجة إلى التعرف علي العوامل التي قد تنبئ بها.

ومن خلال الإطلاع على العديد من الدراسات السابقة الخاصة بالكفاءة الاجتماعية، ومنها دراسة (حبيب، 1991م)، ودراسة (المغازي، 2004م)، ودراسة سانتشيز(Sanchez, 2004).

لوحظ أن معظم هذه الدراسات اهتمت بدراسة الفروق بين المراحل الدراسية المختلفة في الكفاءة الاجتماعية، والفروق بين الجنسين في الكفاءة الاجتماعية، ولم تتطرق أي دراسة عربية لدراسة العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية وبعض المتغيرات من حيث العلاقة أو التنبؤ، رغم أهميتهما كمتغيرات قد تؤثر على الكفاءة الاجتماعية للأفراد.

ومن ثم فإن الدراسة الحالية تحاول الإجابة على الأسئلة الآتية:

1- هل هناك علاقة دالة بين الكفاءة الاجتماعية والمتغيرات المدروسة (السلوك العدواني-وجهة الضبط-تقدير الذات-صورة الجسم-الأسلوب المعرفي) لدى طلاب الثانوية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي علمي بمدارس الأبناء.
2- هل يمكن التنبؤ بالكفاءة الاجتماعية من خلال متغيرات (تقدير الذات-صورة الجسم-مركز الضبط- السلوك العدواني- الأسلوب المعرفي) لدى طلاب الصف الثالث الثانوي علمي بمدارس الأبناء.

3.1 أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

1- الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية والمتغيرات المدروسة (السلوك العدواني- وجهة الضبط- تقدير الذات- صورة الجسم- الأسلوب المعرفي) لدى طلاب الثانوية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي علمي بمدارس الأبناء.
2- التنبؤ بالكفاءة الاجتماعية من خلال متغيرات (تقدير الذات- صورة الجسم- مركز الضبط-السلوك العدواني-الأسلوب المعرفي) لدى طلاب الصف الثالث الثانوي علمي بمدارس الأبناء.

4.1 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في:

1. تحديد العلاقة بين الظواهر من أسمى غايات العلم والعلماء، ومن ثم فإن الدراسة الحالية تكتسب أهميتها من كونها محاولة لمعرفة الارتباط بين الكفاءة الاجتماعية وبعض المتغيرات التي قد تكون من المنبئات بها.
2. تناول متغيرات الدراسة (تقدير الذات- صورة الجسم- مركز الضبط-السلوك العدواني- الأسلوب المعرفي) وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي علمي بمدارس الأبناء.
3. المجتمع يتشكل من أفراد تربطهم علاقات، وهذه العلاقات تحتاج إلى تدعيم وتقويه وتواصل، مما يوجب البحث عن الفرد الكفء اجتماعيا.

ومن هنا تبرز أهمية الدراسة من حيث مناقشتها لموضوع الكفاءة الاجتماعية لمـا لها من أهمية نظرية وتطبيقية في حياة الطلاب، لأنها من المدعمات الأساسية للانخراط في المجتمع والتوافق النفسي والاجتماعي، حيث أن رعاية وتأهيل الفئات الخاصة تعتمد أكثر على الكفاءة الاجتماعية لديهم.

5.1 تعريف متغيرات الدراسة مفاهيمياً وإجرائياً:

الكفاءة الاجتماعية

هي "درجة إحساس الفرد بالارتياح في المواقف الاجتماعية واستعداده لبـذل كل جهد لتحقيق الرضا في العلاقات الاجتماعية والاندماج جيدا داخـل المجموعـة، والشعور بالثقة تجاه السلوك الاجتماعي وتحقيق التوازن المستمر بين الفرد وبيئتـه الاجتماعية، لإشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية". (حبيب، 1990، ص3).

وهو ما تتبناه الدراسة مفهوما إجرائيا لها، ويتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقياس المستخدم في الدراسة.

السلوك العدواني

هو "السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الأذى نفسياً على شكل إهانة أو خفض قيمة أو جسمياً. كما انه نوع من السلوك الذي يهدف إلى تحقيق رغبة في السيطرة" (باظه، 2000، ص121).

وهو ما تتبناه الدراسة مفهوما إجرائيا لها، ويتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقياس المستخدم في الدراسة.

مركز الضبط

هو "مدى ميل الفرد لعزو التعزيزات التي يتلقاها إلى القدرة أو الحظ أو المهمة أو الآخرين" (الزيات، 2001، ص 433).

وهو ما تتبناه الدراسة مفهوماً إجرائياً لها، ويتحدد بالدرجة التي يحصل عليهـا الطالب على المقياس المستخدم في الدراسة.

تقدير الذات

هو "تقييم وإدراك الشخص لذاته وحكمه على قيمته وقدراته الذاتيــة أثنــاء تفاعله مع الآخرين" (الدريني، سلامه، كامل:1983، ص227).

وهو ما تتبناه الدراسة مفهوما إجرائيا لها، ويتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقياس المستخدم في الدراسة.

صورة الجسم

هي "صورة ذهنية (عقلية) يكونها الفرد عن جــسمه ســواء فــي مظهــره الخارجي أو في مكوناته الداخلية وأعضائه المختلفة، وقدرته علــى توظيــف هــذه الأعضاء وما قد يصاحب ذلك من مشاعر (أو اتجاهات) موجبة أو سالبة عن تلــك الصورة الذهنية للجسم" (شقير، 2002، ص304)

وهو ما تتبناه الدراسة مفهوما إجرائيا لها، ويتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقياس المستخدم في الدراسة.

الأسلوب المعرفي

هو" أسلوب مميز للفرد، والذي يمكن من خلاله الكشف عــن الفــروق بــين الأفراد ليس فقط في نطاق عملية الإدراك والعمليات المعرفيــة الأخــرى كالانتبــاه والتذكر والتفكير وتكوين المفاهيم وتناول المعلومات، ولكــن كــذلك فــي المجــال الاجتماعي ودراسة الشخصية" (المغازي، 2004" ص194).

وهو ما تتبناه الدراسة مفهوماً إجرائياً لها، ويتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقياس المستخدم في الدراسة.

6.1 حدود الدراسة:

تتحد الدراسة في:

أولاً: العينة: تتضمن من مجموعة من طلاب الصف الثالث الثانوي العلمي في مدارس القوات المسلحة، ويتوافر فيها الخصائص والشروط الآتية:

1- ممن هم في الصف الثالث الثانوي العلمي من طلاب العينة.

2- ممن لديهم أبوين على قيد الحياة.

3- ممن لديهم أبوين متعلمين على الأقل تعليم متوسط.

4- ممن يدرسون في مدارس التعليم العام لا الخاص.

ثانياً: الأدوات وتتضمن ما يلي:

1. مقياس الكفاءة الاجتماعية إعداد / حبيب 2000
2. مقياس السلوك العدواني للمراهقين إعداد / موسي 1993
3. اختبار مركز الضبط إعداد / كفافي 1990
4. اختبار تقدير الذات إعداد / ثويب 2000
5. مقياس صورة الجسم إعداد / شقير 2002
6. اختبار الأساليب المعرفية إعداد / نرمين 2007

ثالثاً: المنهج المستخدم في الدراسة

استخدام الباحث المنهج الوصفي والمنهج المسحي الارتباطي.

رابعاً: التحليل الإحصائي:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المناسبة للتحقق من فروض البحث الحالي وتتمثل في التالي:

1) الإحصاء الوصفي المتمثل في المتوسطات والانحرافات المعيارية.

2) تحليل الانحدار.

3) معامل الارتباط لبيرسون.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

يتناول هذا الفصل الكفاءة الاجتماعية من حيث المفهوم والتطور والمكونات، والسلوك العدواني من حيث المفهوم والنظريات المفسرة، ومركز الضبط من حيث المفهوم والأبعاد والعوامل المؤثرة وخصائص الأفراد ذوي مركز الضبط (الداخلي-الخارجي)، وتقدير الذات من حيث المفهوم وخصائص الأفراد ذوي تقدير الذات المرتفع والمنخفض والعوامل المؤثرة في تقدير الذات، وصورة الجسم من حيث المفهوم والمكونات، ويختتم الإطار النظري بالحديث عن الأسلوب المعرفي (الضبط المرن– الضبط المقيد) وأسسه وخصائص البيئة التعليمية التي يفضلها المتعلم ذوى النمط المقيد، وتحدي المتعلم ذوي النمط المرن، ثم الجزء الأخير وهو الدراسات السابقة. وفيما يلي عرضا لذلك.

1.1.2 الكفاءة الاجتماعية

تُعد دراسة السلوك الاجتماعي من أهم موضوعات علم النفس بصفة عامة، وعلم النفس الاجتماعي بصفة خاصة، فهذا النمط من أنماط السلوك الذي يرتبط بحياة الفرد وتنشئته الاجتماعية، ويؤثر في حياته الاجتماعية وحياته المدرسية.

ونجاح الفرد في علاقاته الاجتماعية يتوقف في المقام الأول على ما يتوفر من معلومات عن مختلف جوانب شخصيته، مع الوضع في الاعتبار المجتمع وعنصر الفروق الفردية في تفعيل ذلك الدور (Bates ; Luster & Vandenbelt, 2003 , 109)

أ- مفهوم الكفاءة الاجتماعية Social Competence

تعددت تلك المفاهيم، منها: أنها "البناء المتعدد الأبعاد الذي يتضمن العلاقات الإيجابية مع الآخرين والدقة والمعرفة الاجتماعية الملائمة للعمر وغياب السلوكيات اللاتوافقية والمهارات الاجتماعية الفعالة" (Bryan, 1994, p304-305)

ونظر إليها آخرون بأنها "القدرة على استخدام المهارات الاجتماعية المناسبة في شتى مجالات الحياة" (Johnson , 1995 ,p1).

بينما عرفها آخرون بأنها "الخصائص والأنماط السلوكية اللازمة للتفاعل وبناء العلاقات الاجتماعية المثمرة مع الآخرين" (السرسي وعبدالمقصود، 2000، 137)

أو هي "الإحساس بالارتياح في المواقف الاجتماعية وبذل الجهد لتحقيق الرضا في العلاقات الاجتماعية والشعور بالثقة في تجاه السلوك الاجتماعي وتحقيق التوازن المستمر بين الفرد وبيئته لإشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية للفرد منها سواء أكان معلماً أم غير ذلك" (المغازي، 2004، 479-480)

أو "القدرة على المشاركة الفاعلة في المواقف الاجتماعية، وتعد إحدى أهم المهارات الأساسية للنجاح في الحياة، وتظهر في سلوكهم الاجتماعي مع أقرانهم ورفاقهم ومع الأكبر منهم سناً" (Cowart, Saylor , Dingle, & Mainor, 2004, p29)

مما سبق عرضه من تعريفات الكفاءة الاجتماعية يتضح أن الكفاءة الاجتماعية نسق يشتمل على مجموعة من المهارات المركبة والأنماط الشخصية والمعارف التي يمكن أن تظهر في السلوك الاجتماعي وتجعل الفرد على أهبة الاستعداد.

كذلك هي نتاج تفاعل الإنسان بمهاراته الاجتماعية وميوله وحاجاته وحوافزه واتجاهاته نحو العمل مع الآخرين مع إمكانات البيئة التي تؤثر بدورها في استعدادات الفرد نحو الأعمال والأنشطة الاجتماعية.

تطور مفهوم الكفاءة الاجتماعية Social Competence Development Concept :

أكد الباحثون على أهمية خبرات الطفولة المبكرة في تشكيل معنى الكفاءة الشخصية والمهارات الاجتماعية.

ففي نظرية بولبي (Bowlby) التي تحدث فيها عن الرابطة بين الطفل والمربي، يرى بولبي أن الاحتياجات العاطفية هي أساس التعلق بين الطفل والمربي، وأن هذه العلاقة هي التي تمد الطفل أثناء النمو بمفهوم الراحة النفسية والإحساس

بالأمان، ويرى كذلك أن درجة الاستجابة والعاطفة لدى المربي هي أساس خلق قدرة الطفل علي الإيمان بذاته والعالم الاجتماعي،

فالطفل لديه بعض الأهداف التي يسعى لها مثل الاحتفاظ بالقرب الجسماني مع المربي، وأن يتفاعل مع بعض الأشياء الهامة مثل الأكل والشرب...... وعند هذه الأهداف والعلاقات العاطفية التي يسعى الطفل لها يعبر عنها للمربي بالابتسام والمناغاة والتعبير عن الفرحة، والعكس تماماً إذا لم يحصل الطفل على احتياجاته الأساسية فإنه يعبر بالصراخ والألم (صادق وأبو حطب، 1999، 121 - 124).

مكونات الكفاءة الاجتماعية complements Social Competence:

فقد تعددت مكونات الكفاءة الاجتماعية وفق اتجاه دراستها؛ فنجدها تعكس العلاقة بين المعرفة والسلوك الاجتماعي.

فالكفاءة الاجتماعية تتحدد من خلال مدى واسع من العوامل المتعلقة بالفرد والبيئة والآخرين،

وقدم كافل (Cavel,1990) مخططاً لنموذج متدرج ثلاثي المكونات للكفاءة الاجتماعية ويشمل:

المستوى الأول: حيث وضع التوافق الاجتماعي على هذا المدرج باعتباره المدى الذي تحقق من الأهداف الارتقائية المناسبة والمحددة اجتماعياً لكل مرحلة عمرية، وذلك فيما يتعلق بالأداء الاجتماعي والانفعالي والأسري والجوانب المتعلقة بالعلاقات الحياتية.

بمعنى أنه يمكن التعرف على التوافق الاجتماعي من خلال المترتبات النفسية التي تعود على الفرد من خلال الطريقة التي يسلك بها في المواقف الاجتماعية المختلفة، ودرجة كفاءة أدائه للمتطلبات الاجتماعية في المجالات المتعددة في الحياة مثل الأسرة والزواج والعمل والصداقة......إلخ.

والمستوى الثاني: يطلق عليه إسم الأداء الاجتماعي وهو بمعنى ما الذي يفعله الشخص، ويعرف بأنه الدرجة التي يستجيب بها الفرد للمواقف الاجتماعية الأولية ذات العلاقة والتي تستوفي المحكات الاجتماعية المقبولة.

ويضع "كافل" تمييزاً بين الأداء والمهارات، فالأداء هو ما يفعله الشخص، ولكنه يتضمن تقييماً في ضوء ما إذا كان يحكم على الاستجابة باعتبارها مناسبة اجتماعياً لمهمة اجتماعية معينة أم لا؟.

والمستوى الثالث: ويتضمن المهارات الاجتماعية. ومن الصعب تعريف المهارات الاجتماعية لأنها تحتوي على العديد من العناصر، ولكن يمكن دمجها معاً لتكوين هذا التعريف: المهارات الاجتماعية هي توجه نحو هدف وتحكم في الدور، وسلوك متعلم يتعلق بمواقف معينة ومتنوعة وفق السياق الاجتماعي.

في حين ذكر المغازي مكونات الكفاءة الاجتماعية في مكونين رئيسين:

التفهم ويضم: "تنمية الآخرين وفهمهم وتوجيه الخدمة والوعي السياسي"

المهارات الاجتماعية: ويضم " التأثير-عامل التغير-التواصل-إدارة الصراع المشاركة والتعاون والقيادة والقدرات الجماعية وبناء الروابط". (عجاج، 2008، 108-109).

2.1.2 السلوك العدواني

ينتشر السلوك العدواني لدى طلاب المدارس في كل المجتمعات نتيجة لوسائل الإعلام التي تسهم بنشر العنف وغياب دور التربية السليمة لدى كثير من الأسر، والفقر وفقدان الضبط والرقابة على الطلاب، لانعدام الصلة بين المؤسسة التربوية وأولياء الأمور، حيث يظهر بين الأخوة داخل الأسرة وبين الطلاب في المدرسة وفي الشوارع والأماكن العامة بأشكال مختلفة لفظية وبدنية وقد يتجه نحو الذات.

مفهوم السلوك العدواني:

"سلوك مدفوع بالقصد والكراهية أو المنافسة الزائدة، ويتجه إلى الإيذاء والتخريب وهزيمة الآخرين، وفى بعض الحالات يتجه إلى الذات حين يؤذى الإنسان ذاته" (جابر وكفافى، 1988، 100).

"سلوك يكون فيه ضرر بالآخرين أو أي فعل يحدث بشكل عمدي ويكون فيه إيذاء للآخرين" (David ; Letitia ; & Shelley , 1991 , 334-335).

"سلوك يتوجه إلى الغير غالباً ويقصد به أن يعانوا منه نفسياً أو مادياً وقد يتحول به الشخص إلى نفسه فيلحقه منه الضرر وقد يصيبه الدمار" (الحفنى، 1992، 849).

"سلوك يهدف إلى إيقاع الأذى أو الألم بالآخرين أو بالذات سواء كان ذلك بطريقة مباشرة أم غير مباشرة" (شوكت ورجائي، 1994، 210).

"هجوم أو فعل محددان يمكن أن يتخذ أي صورة من الهجوم المادي والجسدي في طرف والهجوم اللفظي في الطرف الآخر, وهذا السلوك يمكن أن يتخذ ضد أي شيء بما في ذلك ذات الشخص, وأحيانا سلوكاً ظاهرياً مباشراً محدداً وواضحاً, وأحياناً يكون التعبير عنه بطريقة إما إسقاطيه على الآخرين أو البيئة من حوله" (باظة، 2011، 235).

ب - النظريات المفسرة للسلوك العدواني

لخص كل من (الخولي،1998)، (عبدالجواد وخليل،1999)، (العقاد،2002)، (عطيه،2003)، (وعبدالغني عبدالغني،2003)؛ النظريات التي حاولت تفسير السلوك العدواني؛ ومنها:

النظريات الطبية: ويضم

أ) **النظرية البيولوجية**: ترى أن السلوك العدواني جزء أساسي في طبيعة الإنسان (الخير والشر)، وأن طبيعة العدوان هي القوة وراء القدرات الخلاقة ومحاولات التفوق والنظم الاجتماعية هي محاولة مقبولة اجتماعيا للتعويض عن اتجاهات الإنسان العدوانية على الآخرين (زهران،1980).

ب) **النظرية الفسيولوجية**: ترجع السلوك العدواني إلى التكوين الكروموسومي، حيث وجود خلل في الكروموسومات عند بعض العتاة من المجرمين بزيادة كروموسوم الجنس (XXY) وليس (XY) كما هو الحال في خلايا الأشخاص العاديين (عبدالجواد و خليل، 1999)

النظرية الغريزية: ويضم:

أ) **نظرية التحليل النفسي**: حيث تعتبر غريزة الموت لدى الأفراد على أنهـــا حالـــة لاشعورية وهي المسئولة عن السلوك العدواني مقابل غريزة الجنس التي تعمـــل على حفظ وبقاء الإنسان والحيطة دائما من كل ما يهدده من مخاطر.

وقد طور " فرويد" من مفهوم غريزة الموت على أنها رغبه شعورية عميقـــة لدى كل الكائنات لكي تهرب من توتر الحياة، وهذا الدافع قد يتجه نحو تدمير النفس كنزعة مازوخية

واعتبر فرويد العدوان نحو الآخرين انتصاراً وقتياً لغريزة الحياة وفى السلوك العدواني تزداد قوة غريزة الموت وتتحرف نحو الآخرين. (عطيه،2003).

1- **النظرية المعرفية**: تركز على الطريقة التي يدرك بها العقل الإنساني الأحـــداث الخارجية وانعكاساتها على الحياة النفسية للفرد؛ مما يؤدى به إلى تكوين مشاعر الغضب التي تقود صاحبها إلى ممارسة السلوك العدواني.

ومن ثم كانت طريقتهم العلاجية للتحكم في هذا النوع من السلوك العـــدواني عن طريق التعديل المعرفي، بتزويد الفرد بمختلف الحقائق والمعلومات المتاحة، مما يوضح أمامه المجال الإدراكي ولا يترك فيه أي غموض أو إبهام بهـــا (عبـــدالغني وعبدالغني، 2003)

2 - **النظرية السلوكية**: تنظر للعدوان شأنه شأن أي سلوك يمكن اكتشافه ويمكـــن تعديله وفقاً لقوانين التعلم، وإعادة بناء نموذج من التعلم الجديد؛ ومن نظرياته:

أ- **نظرية (الإحباط – العدوان)**:

ترى أن الإحباط هو الشرط الأساسي الذي يؤدى إلـــى العـــدوان، فالعـــدوان استجابة فطرية للإحباط تزداد شدته كلما زاد الإحباط، وتكرر حدوثـــه فـــي ضـــوء مفهومي المثير والاستجابة، لذا فهو دافع غريزي، ولكن لا يتحرك بواسطة الغريزة بل بتحريض من مثيرات خارجية، وأن الإحباط دائما يؤدى إلى عدوان، إلا إذا كان يلقى نوعا من الإثابة والتدعيم (عطيه، 2003).

ب)- نظرية التعلم الاجتماعي:

ترى أن السلوك العدواني سلوك متعلم مثله مثل الأنواع الأخرى من السلوك وأنه يمكن أن يحدث نتيجة مرور الفرد بالخبرات المنفرة أو المكروهــة أو وجــود منافع متوقعه من وراء هذا اللون من السلوك، أو إنه يحدث نتيجــة للاثنــين معــاً، فالوالدين اللذان يستخدمان العقاب الجسدي كوسيلة أساسـيه فــي عمليــة التنــشئة الاجتماعية، يقدمون للطفل نموذجاً ليقلده في الحياة، كما أن الطفل يمكــن أن يــتعلم قمع عدوانه المادي داخل الأسرة، ولكنه يصبح عدوانيا بصورة كبيرة فــي تفاعلــه الاجتماعي خارج الأسرة، فللتقليد أثره المباشر والرئيس فــي الــسلوك العــدواني (الخولي، 1998).

ج)-نظريه المحاكاة والتقليد:

وترى أن الأطفال يتعلمون الأعمال العدوانية عن طريق تقليد سلوك الكبــار، أي أن للكبار دور في إكساب السلوك العدواني وذلك عن طريــق تقــديم النمــاذج العدوانية للأطفال فيقلدونها، أو عن طريق تعزيز السلوك العدواني بمجــرد حدوثــه (عبدالغني وعبدالغني، 2003)

3.1.2 مركز الضبط: Locus of control

يعتبر مفهوم مركز الضبط "الداخلي ــ الخارجي" من المفاهيم الحديثة نــسبياً والتي انبثقت من نظرية جوليان روتر.

ولقد ظهر هذا المفهوم عبر فيض من الدراسات والأبحاث مما جعله من أكثر متغيرات الشخصية موضوعاً للبحث في الآونة الأخيرة.

لذا ينظر لهذا المتغير بوصفه متغيراً أساسياً من متغيرات الشخــصية التــي تتعلق بأفكار الفرد عن أي العوامل التي تكون أقوى أو أكثر تحكما في النتائج الهامة في حياته (فرج، 1991).

كما يحتل هذا المفهوم مكانة خاصة بالنسبة لمحاولة فهــم وتعــديل الــسلوك والضبط في الانفعالات (أبومرق، 2001).

كما أن مركز الضبط الداخلي/الخارجي سمة شخصية تساعد الفرد على أن ينظر إلى إنجازاته من نجاح أو فشل في ضوء ما لديه من استعدادات وقدرات، وما يقوم به من جهد لكي يحقق أهدافه بغية الوصول إلى ما يرجوه (الخطيب، 1990)

وعن مفهوم مركز الضبط: نجد أنه "مركز المسئولية عن السيطرة على السلوك، فمركز الضبط الداخلية تشير إلى الاعتقاد بأن الفرد يستطيع أن يوظف سلوكه لتحقيق الأهداف المرغوب فيها معتمدا على نفسه أساساً، ومركز الضبط الخارجية تشير إلى الاعتقاد بأن القوة الحقيقية توجد خارج الفرد، وأن قوى أخرى غير الذات هي التي تحدد حياته" (جابر و كفافى، 1995).

أو " مركز نظر الفرد في العوامل المؤثرة على سلوكه أو على مستقبله أو المسئول عنهما، وما إذا كان الفرد يرجع هذه العوامل إلى شخصه هو، وبالتالي فهو مسئول عنها أم إلى الظروف الخارجية، وبالتالي يكون هذا قدره الذي لا مفر منه، ولا مسئولية شخصية عليه.

فهناك من يعزو فشله إلى قصور في قدراته واستعداداته وسماته الشخصية، في مقابل من يعزو فشله إلى سوء حظه فيما يقابله أو يحيط به من ظروف وملابسات لا ذنب له فيها، ولا إسهام لشخصيته في إيجادها. وهناك درجات بين هذين النموذجين (طه وعبدالقادر وآخرون، 2005).

ومن خلال العرض السابق لمفاهيم وتعريفات مركز الضبط نجد أن هناك خلطاً ومرادفات عديدة لمفهوم مركز الضبط، إلا أن هذا المصطلح يستخدم للإشارة إلى معتقدات الناس حول موضع ضبط القوى في حياتهم، وتدعم التوقع لديهم من خلال أفعالهم الخاصة، فيكون ضبط داخلي أو حدوث هذا التدعيم بطريقة عشوائية خارجية فيكون الضبط خارجياً.

وعن أبعاد مركز الضبط: يمثل الاتجاه الحديث في تناول مفهوم مركز الضبط أنه متغير متعدد الأبعاد Multidimensional، وليس أحادي البعد one dimensional.

وتتمثل تلك الأبعاد في:عوامل ثابتة وتشمل: القدرة (كمتغير داخلي للفرد نفسه)- صعوبة العمل (كمتغير خارجي عن الفرد).

وهناك عوامل متغيرة وتشمل: (الجهد الخاص (كمتغير داخلي يرجع للفرد نفسه)- الحظ والقدر (كمتغير خارجي عن الفرد)].

وقد حدد (أبوناهيه، 1994) المكونات الفرعية لمركز الضبط وهي:

1- التمكن: Mastery

هو اعتقاد الفرد بأن الأشياء التي تحدث له في بيئته أو عالمه الخاص تكون نتيجة للعمل الذي يقوم به، وأن الدرجات التي يحصل عليها ترتبط بالطريقة التي يؤدى بها واجبه، وأن لديه حرية الاختيار في تعزيز واختيار أصدقاءه، وأن والديه يسمحان له باستخدام معظم القرارات التي تهمه، وأن من السهل عليه أن يجعل أصدقائه يفعلون ما يريده منهم بسهولة، وأن يحدد أعمال الجماعة التي ينتمي إليها.

2- العالم العادل: Justice world

هو اعتقاد الفرد أن هناك عدلاً وإنصافاً في البيئة المحيطة، وأن ما يحدث له هو نتيجة لفعله الخاص، وأن مصائب الناس والأحداث التعيسة في حياتهم ناتجة عن الأخطاء التي يفعلونها، وأن شعورهم بالوحدة يرجع لأنهم لا يحاولوا أن يكونوا أصدقاء للآخرين، وأنهم يحصلوا على المدى الطويل على الاحترام الذي يستحقونه في هذا العالم، وأن الأكفاء منهم الذين يفشلون في أن يكونوا قادة لم يغتنموا الفرص المتاحة لهم، وأن الأشياء الحسنة التي تحدث له تتساوى مع الأشياء السيئة على المدى البعيد.

3- الضبط العام :General Control

هي اعتقاد الفرد بأنه يستطيع أن يحدد بدرجة كبيرة ما الذي سيحدث في حياته أو بيئته المحيطة، وأنها تتقرر دائما بأفعاله الخاصة وقدراته، وأنه يستطيع تجنب الأحداث السيئة التي تواجهه وأنه قادر على حماية مصالحه الشخصية، وأن حصوله على ما يريد يرجع إلى عمله بجد واجتهاد، كما يعتقد بأنه قادر على إقناع الآخرين والتأثير عليهم ليفعلوا ما يريده منهم، وأن باستطاعته حل المشكلات والخلافات التي يصعب على الآخرين حلها.

4- أصحاب النفوذ Influential people :

هو اعتقاد الفرد بأن ما يحدث في حياته أو بيئته الخاصة يقـرره أصـحاب النفوذ أو السلطة كالآباء والمعلمين والكبار، مثل إعطائه المسئولية أو حصوله علـى شيء ما أو اكتسابه للأصدقاء أو حصوله على مركز متقدم أو حصوله على درجـة عالية في الاختبارات الشهرية، أو تحقيقه للأهداف وتنفيذ خططه.

5- العجز Deficit:

اعتقاد الفرد أن اللوم أو العقاب أو الاحتقار من قبل الوالدين أو الزملاء عادة ما يكون بلا سبب حقيقي أو معقول، وأن معظم التلاميذ الذين مثل سنه أقوى منـه، وأنه من الصعب عليه تغيير رأى والديه وأصدقائه في موضوع ما، وأنه لا جـدوى من كلامه بشأن ما تقرر أسرته عمله، وأنه من العبث الاجتهاد فـي المدرسـة لأن التلاميذ الآخرين أكثر تفوقا منه.

6- الضبط السياسي Political control:

اعتقاد الفرد أنه من الصعب عليه التأثير على الأحداث السياسية فـي بيئتـه المحيطة أو عالمه الخاص، وأن هذا العالم يدار بواسطة عدد قليل من النـاس فـي مراكز القوة، وأنه لا يستطيع أن يفعل شيئا حيال ذلك، وأنه سيكون هنـاك حـروب مهما حاول الناس جاهدين أن يمنعوها، وأنه لا يمكن بأي جهد أن يمنع الناس الفساد السياسي، وأنه ليس هناك فائدة من محاولة اكتساب مودة الآخرين، كمـا يعتقـد أن معظم الناس ضحايا لقوى لا يمكن الضبط فيها.

7- القدرية Fatalism:

هو اعتقاد الفرد بأن الأشياء التي تحدث في حياته أو بيئته المحيطـة مقـدرة ومكتوبة، وأنه إذا فعل شيئا خطأ فإنه لا يستطيع تغييره، وأنه أقل حظاً من الآخرين، وأن الأشياء التي تحدث له سوف تحدث مهما فعل، ولا ضرورة للمحاولات الشاقة، لأن كل شيء مقدر ومكتوب، وأن أفضل الطرق في معالجة المشكلات هـو عـدم الاهتمام بها أو التفكير فيها بالمرة، وأن استعمال الحجاب أو التعويـذه يجلـب لـه الحظ، وأن الخرزة الزرقاء تبعـد الحـسد، وأن بعـض الأطفـال يولـدون وهـم محظوظون، كما يعتقد في افتراضات قارئه الفنجان والودع.

8- **العالم الصعب** The difficult world:

اعتقاد الفرد بأن بيئته المحيطة صعبة ومعقدة، وأنه لا يمكن الضبط فيها، وأن تأثيره على الأشياء التي تحدث له قليل، وأن حياته محكومة بالأحداث العارضة والصدفة، وأنه مهما بذل من جهد فإن قيمته كفرد في كثير من الأحيان لا توضع موضع التقدير، وأن الأشياء التعيسة في حياته ترجع إلى سوء حظه، وأن وصوله إلى منصب الرئيس يعتمد على الحظ.

9- **الفرصة** Opportunity:

اعتقاد الفرد بأن حياته أو بيئته محكمة بالأحداث العارضة والصدفة، وأن للحظ والفرصة دور كبير في حياته، وأن حصوله على ما يريد كالنجاح أو القيادة أو الأصدقاء يعتبر بالدرجة الأولى على الحظ والفرصة، كما أنه في جانب أخر يعتقد أن فشله في معالجة المشكلات الصعبة يرجع إلى الحظ السيئ، وأنه لا توجد فرصة لحماية مصالحه من سوء الحظ (أبوناهيه، 1994).

العوامل المؤثرة في مركز الضبط: تتمثل في:

أ- العوامل الداخلية: وتتضمن

1- **السن Age**:

هو أحد المتغيرات الهامة التي تساهم في تحديد مركز الضبط، فمركز الضبط يمكن أن يتغير ويختلف باختلاف السن، حيث افترضت العديد من الدراسات وجود علاقة تطورية بين العمر الزمني (السن) والعمر العقلي وإدراك الضبط الداخلي – الخارجي، فالفرد في تفاعله مع المواقف والأحداث المحيطة به خلال مراحل عمره المختلفة يختبر ويجرب، فإما أن تزداد قدرته على التمكن والجدارة ويصبح لديه ضبط داخلي، وإما أن يشعر بالعجز وعدم القدرة ويكون لديه ضبط خارجي (السعيد، 2000).

2- **الذكاء** intelligence :

يعتبر الذكاء من العوامل الهامة التي لها علاقة بمركز الضبط، حيث توجد علاقة موجبة بين نسبة الذكاء ومركز الضبط، على أساس أنه كلما ارتفعت مستويات الذكاء ارتفعت درجات الضبط الداخلي.

وكذلك اتفقت عديد من الدراسات مع ذلك، مثل دراسة (حجازي، 1990) ودراسة (السعيد، 2000)، على وجود علاقة موجبة بين مركز الضبط الداخلي والذكاء والتحصيل الدراسي.

3- الجنس gender:

تضاربت نتائج الدراسات حول تلك العلاقة؛ فقد دراسة (أبوناهيه، 1984) ودراسة (موسى، 1987) إلى أن الذكور أكثر ضبطاً داخلياً من الإناث.

أما الدراسات التي أشارت إلى أن الإناث أكثر ضبطاً داخلياً من الذكور فهي دراسة (كفافي، 1982).

أما دراسة (حجازي، 1990) ودراسة (الشافعي، 1993) فقد أشارت إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مركز الضبط.

ب- العوامل الخارجية:

1- الأسرة Family:

هي الخلية الأولى للمجتمع الذي ينشأ فيه الطفل ويمارس أولى علاقاته الإنسانية، ويتفاعل مع أعضائها، وهى التي تسهم في نمو الطفل وفى تكوين شخصيته وتوجيه سلوكه.

فالأسرة هي المسئولة عن عملية التنشئة الاجتماعية التي يكتسب الأطفال من خلالها الضبط الذاتي، فالطفل لا يولد ولديه مفهوم عن ماهية الصواب وماهية الخطأ، بل يتعلم الطفل عن طريق الوالدين أحكاما اجتماعية يستطيع في ضوءها أن يضبط أنماطه السلوكية (عبدالعزيز،1991).

2- المستوى الاقتصادي/الاجتماعي Level of economic / socia :

يرتبط مركز الضبط بالمستوى الاقتصادي الاجتماعي، حيث توجد علاقة قوية بينهم، فيرتبط المستوى الاقتصادي الاجتماعي والمكانة الاجتماعية المرتفعة بالمركز الداخلي للضبط، بينما يرتبط المستوى الاقتصادي الاجتماعي المنخفض بالمركز الخارجي.

الخصائص المميزة للأفراد ذوي مركز الضبط (الداخلي-الخارجي):

يتميز الأفراد ذوي مركز الضبط الداخلي والخارجي بالعديد من الخصائص وهي

أ- خصائص ذوى الضبط الداخلي وتتمثل فيما يلي:

1) يكون أكثر حذرا وانتباها لتلك النواحي المختلفة من البيئة التي تزوده بمعلومات مفيدة لسلوكه المستقبلي.
2) يأخذ خطوات تتميز بالفاعلية والتمكن لتحسين حال بيئته.
3) يعطي قيمة كبيرة لتعزيزات المهارة أو الأداء، ويكون عادة أكثر اهتماما بقدراته، وبفشله أيضاً.
4) يقاوم المحاولات المغرية للتأثير عليه.
5) أكثر حبا وقبولا للأنشطة الاجتماعية.
6) البحث والاستكشاف للحصول على المعلومات ثم استخدام هذه المعلومات بفاعلية في الوصول إلى حل المشكلات التي تعترضهم في البيئة.
7) المودة والصداقة في علاقتهم مع الآخرين.
8) العمل والأداء المهني، حيث تبين أن لديهم معرفة شاملة بعلم العمل الذي يعملون فيه والبيئة المحيطة بهم، كما أنهم أكثر إشباعاً ورضاً عن عملهم.
9) أكثر تفتحاً ومرونةً في التفكير، وأكثر تحملاً للمسائل والمشكلات، وأكثر توقعاً للإجابات الصحيحة.
10) أكثر احتراماً للذات، وأكثر قناعةً ورضا عن الحياة، وأكثر اطمئناناً وهدوءاً، وأكثر ثقة بالنفس، وأكثر ثباتاً انفعالياً، وأقل قلقاً وأقل اكتئاباً، وأقل إصابةً بالأمراض النفسية.
11) التروي وعدم الاندفاع والثقة بالنفس، وأقل مسايرة وأكثر طموحاً.
12) أكثر ذكاءً وقدرةً على الابتكار والتنبؤ بالنجاح.
13) الشعور بالسعادة والفرح، والاعتماد على النفس وتحمل المسئولية(هديه،1994؛ عبدالعزيز،1991؛ خليفه،1989).

ب- خصائص ذوى الضبط الخارجي وتتمثل في:

1) لديه سلبية عامة وقلة في المشاركة والإنتاج.
2) ينخفض لديه الإحساس بالمسئولية الشخصية عن نتائج أفعاله الخاصة.
3) يرجع الأحداث الإيجابية والسلبية الشخصية إلى ما وراء الضبط الشخصي.

4) أقل ثقة بالنفس والتنبؤ بالفشل.
5) إدراك منخفض عن النجاح وأقل ذكاءً وابتكاراً.
6) عدم احترام الذات والشعور بالكآبة والحزن.
7) الاعتماد على الغير في تحمل المسئولية.
8) يتسمون بانخفاض قوة الأنا والدافع للإنجـاز، وضـعف الحـساسية لحـل المشاكل.
9) يعتقدون في العفاريت والسحر، ويكثرون من زيارة الأضرحة(هديـه،1994. الكنانى،1990. عبدالعزيز،1991).

4.1.2 تقدير الذات Self-Esteem

يعد تقدير الذات من أحد أهم العناصر في بناء الشخصية؛ إذ أن الأفراد ذوي تقدير الذات المرتفع أكثر صحة وأمناً وسـلامةً عـن ذويهـم ذوي تقـدير الـذات المنخفض.

وأصبح هذا المفهوم حجر الزاوية في الكثير من دراسات الشخصية النظريـة والتجريبية، حيث أن لمعتقداتنا عن ذاتنا كل التأثير في سلوكنا وتوافقنـا الشخـصي والاجتماعي، لهذا يعد تقدير الذات ليس سمه منعزلة عن الشخصية، ولكنه مـرتبط بسمات أخرى في الشخصية، فالشعور بتقدير الذات ينبع من الإحساس بمدى التقبـل من الآخرين؛ إذ بالنجاح والفشل لأنهم يؤثران في توقعات الفرد بكونـه مقبـول أو مرفوض من الآخـرين (القمش، 2006).

مفهوم تقدير الذات:

تعددت مفاهيم تقدير الذات في التراث السيكولوجي ومنها:
1) اتجاه نحو تقبل الذات والرضا عنها واحترامها، وأن مشاعر استحقاق الـذات وجدارتها مقوم أساسي في الصحة النفسية (جابر وكفافي، 1995).
2) التقويم الذي يضعه الفرد لنفسه لكل من الصفات الحسنة والصفات السيئة لديه في حياته (شقير، 1999).

3) تقييم وإدراك الشخص لذاته وحكمه على قيمة وقدراته الذاتية في أثناء تفاعله مع الآخرين (المقدم، 2000).

4) تقييم يقوم به الفرد نحو ذاته فضلاً عن كونه تقدير وتعبير سلوكي يعبر الفرد من خلاله عن مدى تقديره لذاته، وهذا التقدير من قبل الفرد يعكس شعوره بالجدارة والكفاية (إبراهيم وسليمان، 2002).

5) مكون دال على الصحة النفسية؛ فمن خلاله يستمد الفرد الشعور بالنجاح والانجاز، ويستمر في استثمار ما لديه من إمكانات وقدرات (القريطي، 2005).

6) فكرة الفرد عن ذاته وتقييم الشخص لذاته وتقديره لإمكاناته وثقة الفرد في نفسه وتقبله لذاته (محمد وأبوالمعاطي، 2006).

ومن العرض السابق لمفهوم تقدير الذات، يتضح أنه:

أ. تقويم أو تقييم من الفرد لخصاله.

ب. دليل نحو ثقة الفرد بذاته.

ج. أسلوب شخصي لا جماعي.

د. مؤشر موجب نحو التوافق.

هـ. مؤشر للشعور بالجدارة والفعالية.

و. حكم وإدراك الفرد لذاته.

خصائص الأفراد ذوي تقدير الذات المنخفض والمرتفع:

يتميز الأفراد ذوي تقدير الذات المنخفض بالعديد من الخصائص:

1. الإحباط.
2. ذكائهم أقل من ذكاء الآخرين وعدم الرضا عن ذواتهم.
3. ينتابهم الإحساس بالعجز والقلق نحو التعامل مع الآخرين، وعدم الرضا عن مظهرهم
4. يعانون من الشعور بالنقص ويتوقعون الفشل مسبقاً.
5. يشعرون بالهزيمة من الداخل عند مواجهة المواقف الجديدة (إبراهيم وعبدالحميد، 1994).

ويتميز الأفراد ذوي تقدير الذات المرتفع بالعديد من الخصائص:

1. تتسم الشخصية لديهم بعض السمات الفارقة الموجبة.
2. الرضا الكامل عن مظهرهم.
3. يتمتعون بالقدرة العالية على حل وإدارة الصراعات والاضطرابات السلوكية(Christopher ; Paul & killian , 2003).

وبالتالي يمكن القول تقدير الذات المرتفع يسهم بشكل كبير في طبع الشخصية بطابع السواء، وعلى العكس فتقدير الذات المنخفض قد يجلب العديد من المشكلات التي يتعرض لها الفرد سواء بينه وبين نفسه أو بينه وبين الآخرين المحيطين به، وأن تقدير الذات للمراهقين يسهم في الاندماج الاجتماعي والمساهمة في تطوير المجتمع الذي يعيش به هؤلاء المراهقين.

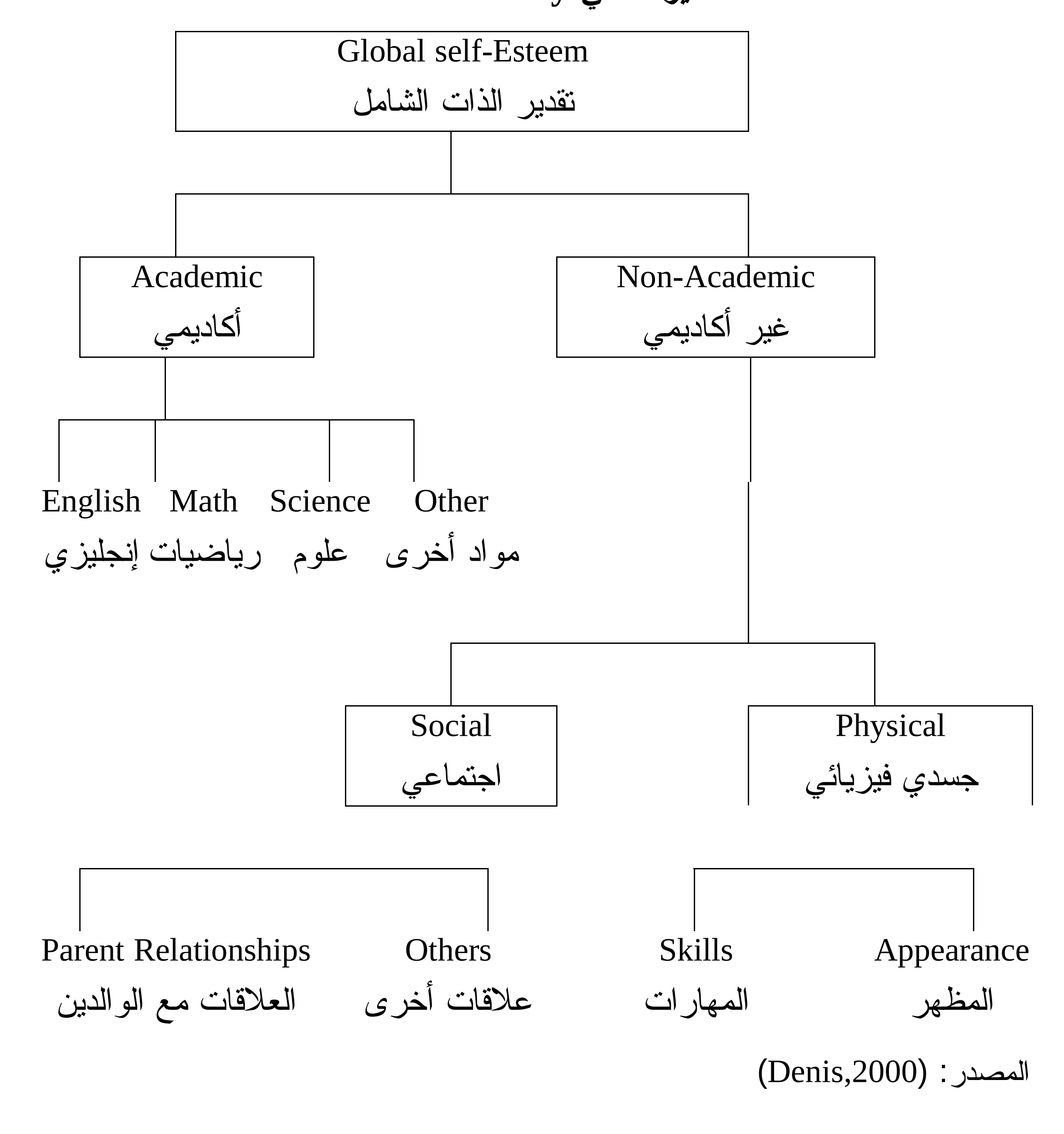
نمو تقدير الذات:

ينمو تقدير الذات كنتيجة للعلاقات الشخصية من خلال الإطار العائلي الذي يمتد بالتدريج إلى التأثيرات المدرسية، وتأثير المجتمع الأكبر، وتفقد هذه التأثيرات فاعليتها إلى أن يصبح عند الفرد استقلالية في القرار.

وقد عبر دينس عن تقدير الذات الشامل Global self-Esteem. في الشكل التالي (1):

شكل (1)

The self-Esteem Hierarchy سلسلة التقدير الذاتي



المصدر: (Denis,2000)

العوامل المؤثرة في تقدير الذات:

هناك نوعان من العوامل التي تؤدي إلى تكوين تقدير ذات عال أو منخفض لدى الأفراد:

أ- **العوامل الذاتية**، وهى عوامل تتعلق بالفرد نفسه منها:

1- أن تقدير الذات لدى الطفل يتحدد بقدر خلوه من القلق والخوف، فالطفل الذي يتمتع بصحة نفسية جيدة يكون تقديره لذاته مرتفعا والعكس.

2- ضعف الثقة بالنفس: الذي يتأتى عن طريق فقد الأمن وضعف الروح الاستقلالية للفرد والتردد واللجلجة والعزلة والخجل وعدم الجرأة وشدة الحرص وتوقع الشر وكل ذلك يؤثر في تقدير الطفل لذاته.

3- الانطواء: الشخص المنطوي شديد الحرص والحساسية، يجرح شعوره بسهولة، كثير الشك في نيات الناس ودوافعهم، شديد القلق على ما قد يأتي به الغير، متقلب المزاج دون سبب ظاهر، كل هذا يجعله في حالة قلق مستمر، وبالتالي يكون له تأثير على تقديره لذاته (الدخاخني، 1999).

ب- **العوامل البيئية ومنها ما يلي**:

1- نوع المعاملة: التي يتلقاها الطفل من الوالدين أو من المؤسسات التربوية المتخصصة، فالمعاملة الحسنة تؤدي إلى تقدير مرتفع للذات، أما المعاملة السيئة تؤدي إلى تقدير منخفض للذات.

2- النقد والنبذ: يؤدي النقد والنبذ إلى حالة من الاضطراب والتوتر، إذ يشعر الطفل بالشك، وفي هذه الحالة فإن أي مواجهة أو كشف للذات يمكن أن يؤدي إلى شعور شديد بالقلق، فالنقد والنبذ يؤدي إلى الشعور بعدم الجدارة، وذلك يكون له تأثير كبير على تقدير الطفل لذاته (شارلز وهوارد، 1989).

3- الإهمال: ويؤدي إلى شعور الأطفال بعدم الأمن، وهذا يؤثر في تقدير الطفل لذاته.

4- العقاب: فإن ما يلاقيه الطفل من معارضة على سلوكه ونشاطه الحر، ومنعه أو ضربه يشعره بأنه غير جدير بالاعتبار، وبالتالي يؤثر على تقديره لذاته (الدخاخنى، 1999).

فهذه العوامل تؤثر على تقدير الطفل لذاته، حيث وجد أن أباء الأطفال ذوي تقدير الذات المرتفع أكثر رغبةً في مدح الطفل، وأقل تصرفاً في استخدام العقاب أو

التسامح، وهم نادراً ما يستخدمون أسلوب الحرمان من الحب كنوع من العقاب، أما أباء الأطفال ذوي تقدير الذات المنخفض فهم أقل رغبةً في مدح الطفل، وأقل ديمقراطية، وأقل اهتماماً بالطفل، ويتسمون بالتذبذب في معاملة الطفل، وأكثر إسرافاً في استخدام العقاب أو التسامح (مسعود، 2002).

5.1.2 صورة الجسم Body Image

يشير مصطلح صورة الجسم إلى مشاعر الفرد واتجاهاته نحو جسمه، وإنه يختص بخبرات الفرد الذاتية بجسمه والطريقة التي ينظم بها هذه الخبرات، كما أن صورة الجسم حرفياً تعنى صورة جسم الفرد التي نماها خلال الخبرة.

ويمثل الفكرة الذهنية للفرد عن جسمه، وصورة الجسم هي الأساس لخلق الهوية إذ أن الأنا على حد تعبير فرويد إنما هو في الأساس أنا جسمي Body ego, فصورة الجسم في علاقتها بالواقع تمثل جوهر الظاهرة النفسية، فهي مسألة أساسية في تكوين الشخصية، إذ ينفصل الأنا عن الهو بفضل صورة جسمية لها تاريخ، فالأنا – كما يرى فرويد – إنما هو جزء من الهو عدل بواسطة التأثير المباشر للعالم الخارجي والذي يعمل من خلال الشعور الإدراكي (طه وآخرون، 2005).

مفهوم صورة الجسم:

تعددت مفاهيم صورة الجسم فنجد منها:

الصورة أو التمثيل العقلي الذي يكون لدى المرء عن جسمه، في الراحة أو الحركة في أي لحظة، وهى تشتق من الأحاسيس الداخلية والتغيرات الوضعية والاحتكاك مع الموضوعات الخارجية والناس والخبرات الانفعالية والتخيلات (Fisher, et al., 1986)

وهي صورة ذهنية نكونها عن أجسامنا ككل بما فيها الخصائص الفيزيقية والخصائص الوظيفية (إدراك الجسم)، واتجاهاتنا نحو هذه الخصائص (مفهوم الجسم)، على أن صورة الجسم تنبع مما لدينا من مصادر شعورية ومصادر لا شعورية، وتتمثل مكوناً أساسياً في مفهومنا عن ذواتنا (جابر وكفافي، 1989).

وذكر (شقير، 2002) بأنها صورة ذهنية (عقلية) يكونها الفرد عن جسمه سواء في مظهره الخارجي أو في مكوناته الداخلية وأعضائه المختلفة، وقدرته على توظيف هذه الأعضاء، وما قد يصاحب ذلك من مشاعر (أو اتجاهات) موجبة أو سالبة عن تلك الصورة الذهنية للجسم، وهو التعريف الذي اعتمدته في الدراسة الحالية لارتباطه بالمقياس المستخدم في قياس صورة الجسم.

ويتضح من مفاهيم صورة الجسم السابق عرضها أنها تصور عقلي أو صورة ذهنية يكونها الفرد عن جسده سواء في مظهره الخارجي أو في مكوناته الداخلية وأعضائه المختلفة، وتسهم في تكوينها خبرات الفرد من خلال ما يتعرض له من أحداث ومواقف.

وبناء على ذلك فإن هذه الصورة قابلة للتعديل والتطوير وتنمو مع نمو الشخصية وتطورها وتؤثر على شخصية الفرد وعلى ما يكونه من اتجاهات نحو جسمه فقد تكون اتجاهات إيجابية فتكون ميسرة لتفاعلات الإنسان مع ذاته ومع الآخرين، وقد تكون اتجاهات سلبية فتكون معسرة لتفاعلات الإنسان مع ذاته ومع الآخرين.

وذكر (جابر وكفافي، 1989) أن صورة الجسم تتكون من مكونين هما: المكون الأول هو المثال الجسمي أو النمط الجسمي الذي يعتبر جذاباً ومناسباً من حيث العمر، ومن مركز نظر ثقافة الفرد (جابر وكفافي، 1989).

أما المكون الثاني هو الأفكار والمعتقدات والحدود التي تتعلق بالجسم، فضلاً عن الصورة الإدراكية التي يكونها الفرد حول جسمه.

ويبدو أن العلاقة طردية بين المكونين، فعندما يتشوه مثال الجسم يصاحبه اضطراباً وخللاً في صورة الفرد عن جسمه، كما أن مدى الرضا عن صورة الجسم لا يتحدد فقط في مدى تناسق أبعاد الجسم وتآزر أعضائه وعضلاته وجاذبيته، ولكنه يتحدد بمدى تمتع الفرد أيضاً بالصحة وسلامة الأعضاء وقدرتها على التفاعل بكفاءة نحو تلك التحديات التي تتضمنها البيئة، وعندما يتحقق ذلك فإن نظرة الفرد ومفهومه عن جسمه تتسم بالإيجابية.

6.1.2 الأسلوب المعرفي(الضبط المرن– الضبط المقيد) Constricted Flexible control Cognitive Style

أدى التطور المضطرد في البحوث والدراسات في مجالات علم النفس المعرفي Cognitive Psychology إلى ظهور العديد من المفاهيم المعرفية في هذا المجال، منها ما يعرف بالأساليب المعرفية، وهي أساليب يمكن بواسطتها الكشف عن الفروق الفردية بين الأفراد في عملية الإدراك والعمليات المعرفية الأخرى كالانتباه والتذكر والتفكير وتكوين المفاهيم، وتكوين وتناول المعلومات (الشرقاوى، 2003).

والجدير بالذكر أن الأساليب المعرفية متعـــددة ومتنوعـــة منهـــا: الانـــدفاع والتريث، المعتمد والمستقل،المخاطرة والحذر الإدراكي، التبسيط والتعقيد المعرفـــي، اتساع وضيق الفئة الإدراكية، تحمل وعدم تحمـــل الغمـــوض، التحليـــل والـــشمول الإدراكي، وتقتصر الدراسة الحالية على أسلوب (الضبط المرن – الضبط المقيـــد)، والذي يأتي ذكره بالتفصيل.

الضبط المرن – المقيد: - Constricted – Flexible control

تبين من نتائج العديد من الدراسات أن الأسلوب المعرفي (الضبط المرن والمقيد) يشتمل على نوعين من الضبط (القدرة على الضبط الذاتي)، إحداهما مرن والآخر مقيد.

فالضبط المرن يتعلق بقدرة الفرد على تجاهل مشتتات الانتباه، حيث أنه يستطيع تركيز الانتباه على المثيرات (الأفكار) المتعلقة بالمهمة المنوط بها، ويستطيع استبعاد الأفكار غير الصحيحة وغير المتعلقة بالمهمة، ويستطيع إدراك الدلالات "Cues" (الإشارات أو المفاتيح) الموجودة في الموقف، كما أنه يركز انتباهه بصورة كاملة على المهمة المنوط بها.

أما الضبط المقيد فهو على النقيض تماماً من ذلك، وهو يتعلق بعدم قدرة الفرد على تجاهل مشتتات الانتباه، حيث أنه لا يستطيع تركيز الانتباه على المثيرات (الأفكار) المتعلقة بالمهمة المنوط بها، ولا يستطيع استبعاد الأفكار غير الصحيحة وغير المتعلقة بالمهمة، كما لا يستطيع إدراك الدلالات الموجودة في الموقف، فلا

يمكنه تركيز انتباهه بصورة كاملة على المهمة المنوط بها (Grabowski & Jonassen, 1993)

ويشير (الشرقاوى، 2003) إلى أن هذا الأسلوب والفروق الفردية بين الأفراد يتعلق بمدى تأثرهم بمشتتات الانتباه، وبالتداخلات والتناقضات المعرفية في المواقف التي يتعرضون لها، فبعض الأفراد يكون لديهم القدرة على الانتباه إلى الخصائص المتعلقة بالموقف بشكل مباشر على الاستجابة، في حين لا يستطيع البعض الآخر إدراك هذه المشتتات بدرجة كبيرة، مما يجعل استجاباتهم تتأثر بالتداخل والتناقض الموجود بين المثيرات.

وتعتبر بعض الدراسات أن الضبط المرن والمقيد ناتج عن استعداد شخصي داخل الفرد (أو نقص في ذلك)، ينعكس في قدرته على تغيير إعادة تقييم الحلول المقترحة للمشكلات في المهام المنوط بها، علاوة على ذلك ترى أن الفرد المقيد غير قادر على منع الاستجابات غير المتعلقة بالمهمة المنوط بها، وهو عرضه أكثر للتشتت عند إكمال مهمة متناقضة الدلالات أو الإشارات، وعلى العكس من ذلك يكون الفرد المرن في أداء نفس المهمة، كما أطلقوا على هذا الأسلوب أسلوب التكيف مع تشتيت المثير (Weiner, 2008).

كما تبين من نتائج العديد من الدراسات أن النمط المرن والنمط المقيد هما بعدين من أبعاد الشخصية، وبشكل أكثر تفصيلاً هما بعدين من أبعاد التفكير، متناقضان تماماً، ففي الوقت الذي يتميز به النمط المرن بالقدرة على تحديد التناقض في مثيرات الموقف بواسطة تركيز الانتباه على الدلالات الموجودة في الموقف، كما يستطيع مقاومة الاستجابة غير الصحيحة بفاعلية، لا يستطيع النمط المقيد ذلك.

وفى ضوء الفروق الجوهرية بين المعالجات المقيدة والمعالجات المرنة يمكن عرض الاختلافات المميزة بينهما، والتي ترجع إلى اختلافات في المرونة المعرفية Cognitive , Flexibility.

والجدير بالذكر أن الأسلوب المعرفي الضبط المرن والمقيد من أكثر الأساليب ارتباطاً بباقي الأساليب المعرفية، فالأسلوب المعرفي البؤرة والفحص

Focusing /scanning والذي يتعلق بتوزيع الانتباه، حيث أن المعالجات المقيدة بؤرية Focuser، وعلى العكس من هذا نجد المعالجات المرنة ماسحة فاحصة Scanner.

الأسس النظرية للضبط المرن / المقيد:

يتمثل التقيد المعرفي في قدرة الفرد على التحكم في الطريقة التي يتعامل بها مع المثيرات البيئية في مجاله الإدراكي، أما المرونة المعرفية فهي تعبر عن قدرة الفرد على تغيير وتعديل وإعادة صياغة مدركاته في المجال الإدراكي الموجود فيه، فقد تتصف الشخصية الانطوائية بأسلوب معرفي (مرن أو مقيد) يختلف عن الشخصية الانبساطية.

ومن الجدير بالذكر أن ما أشار إليه (Grabowski & jonassen, 1993) من خصائص البيئة التعليمية التي يفضلها المتعلمون ذوي النمط المقيد، وخصائص البيئة التعليمية التي يفضلها المتعلمون ذوي النمط المرن وهي مايلي.

أولاً: خصائص البيئة التعليمية التي يفضلها المتعلم ذوي النمط المقيد، وتتحدى المتعلم ذوى النمط المرن تتصف بالآتي:

1. تعليمات مباشرة في المجموعات الكبيرة، أو المجموعات الصغيرة ذات القدرات المختلطة (المقيد والمرن).
2. ملاحظة المعلم، والتشجيع للمتعلمين غير الأمنيين والقلقين.
3. إثارة المشاركة الفعالة.
4. تخفيض الاندفاعية، والتعليقات اللفظية الموجهة ذاتياً.
5. إثارة اليقظة، وتمييز التفاصيل لدى المتعلمين.
6. النضج بشأن القرارات التعليمية.
7. المساعدة المباشرة، والتي تقدم بديل من وجهة نظر تدعيميه.

ثانياً: خصائص البيئة التعليمية التي يفضلها المتعلم ذوي النمط المرن، وتتحدى المتعلم ذوي النمط المقيد تتصف بالآتي: -

1) تعليمات أكثر ذاتية.
2) استخدام طرق تدريس استقرائية Inductive، تتطلب من المتعلم أن ينظم ويفترض.

3) يتعامل مع معاني الرموز.
4) جمع القدرات المختلطة (مقيد ومرن) في مواقف التعلم التعاونية.
5) فحص التقييم الذاتي، مع إعداد معيار عن طريق المعلم.
6) تبادل الرؤى، ووجهات النظر المختلفة.

كما أن لكل فئة من الفئتين (ذوي النمط المقيد - ذوي النمط المرن) مهام للتعلم، هي:

1- مهام التعلم التي يتفوق فيها المتعلم ذوي النمط المقيد:

أ- مهام الإنتاج التقاربي Convergent.
ب- مهام الاسترجاع أو الاستدعاء recall.
ج- المهام المعرفية المصممة جيداً، مع أدوات قياس صريحة (واضحة).
د- مهارات التفاعل الاجتماعي.

وبناء على هذه المهام، يكتسب المتعلم استراتيجيات تعليمية مثل:

أ. تسميع ومراجعة المواد.
ب. تنظيم البيئة.

2- مهام التعلم التي يتفوق فيها المتعلم ذوى النمط المرن:

أ- مهام الإنتاج التباعدي Divergent.
ب- المخرجات المفسرة والمبتكرة.
ج- المناقشة متضمنة ألفاظ المجادلات، وإلقاء الكلمات وردود المجادلات.
د- مهام المعالجة المتزامنة، حيث يتطلب ذلك عدد من التقسيمات أو يكون الوقت محدوداً.
هـــ- مهام حل المشاكل المعقدة. Complex Problems Solving

وبناء على هذه المهام، يكتسب المتعلم استراتيجيات تعليمية مثل:

1) اختيار مصادر المعلومات.
2) تقدير الوقت والجهد.
3) مقارنة المعارف الجديدة بالأفكار الموجودة والمعتقدات.
4) تحليل الأفكار الأساسية Key ideas أو تحليل مفاتيح (رموز) الأفكار.

5) التنبؤ بالمخرجات وتخمين الأسباب.

6) تقدير المنفعة وتقييم المعرفة. (Grabowski & Jonassen, 1993)

من خلال ما سبق يمكن القول بأن الأسلوب المعرفي الضبط المرن/المقيد يتعلق يمكِّن الأفراد على تجنب مشتتات الانتباه، والفصل بين المثيرات المتعلقة وغير المتعلقة بالمهمة، بغض النظر عن نوع تلك المهمة.

2.2 الدراسات السابقة:

1- الدراسات التي تناولت الكفاءة الاجتماعية مع السلوك العدواني

تناولت دراسة شيــن وجانج (Chen & Jiang, 2002) بعنوان " Social adjustment, social performance and social skills: A tri-component model of social competence " العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية والمشكلات السلوكية عند المراهقين في الصين، وتضمنت الدراسة (370) طالبا من طلاب المدارس الثانوية المؤهلة للجامعات، وقد توصلت الدراسة إلى أن الطلاب ذوي القلق والسلوك الانسحابي والعدوان والغضب لديهم كفاءات اجتماعية منخفضة في حين مرتفعي الكفاءة الاجتماعية مرتفعي التوافق النفسي.

وتناولت دراسة ماساتاكا (Masataka, 2002) بعنوان "Low Anger-Aggression and Anxiety-Withdrawal Characteristic "،علاقة الكفاءة الاجتماعية ببعض المشكلات السلوكية لدى المراهقين (القلق – السلوك الانسحابي – العدوان – الغضب)، وتضمنت الدراسة (200) طالباً من طلاب المدارس الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى أن انخفاض المشكلات السلوكية لدى المراهقين (القلق – السلوك الانسحابي – العدوان – الغضب) مؤشر لارتفاع الكفاءة الاجتماعية لدى الأفراد.

2- الدراسات التي تناولت الكفاءة الاجتماعية مع مركز الضبط:

فقد تناولت دراسة آدمز (Adams, 1983) بعنوان " Social Competence during Adolescence: Social Sensitivity, Locus of Control, Empathy, and Peer Popularity "، العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية وعلاقات القرين والفروق بالنسبة للجنسين، الحساسية الاجتماعية ومركز الضبط والتعاطف الوجداني وشعبية القرين، وتضمنت الدراسة (30) مراهق من المدارس الثانوية، وقد توصلت الدراسة

من ضمن نتائجها أن الكفاءة الاجتماعية ترتفع عند الطلاب ذوي مركز الضبط الداخلي لدى طلاب عينة الدراسة.

وتناولت دراسة ديمار (Demar, 1997) بعنوان " A School-Based Group Intervention to Strengthen Personal and Social Competencies in Latency-Age Children "،علاقة الكفاءة الاجتماعية بمركز الضبط والإحباط، وتضمنت عينة الدراسة (57) طفلاً من أطفال المرحلة الابتدائية، وقد توصلت الدراسة إلى أن الطفل مرتفع الكفاءة الاجتماعية لديه وجه ضبط داخلية عالية، ومهارات اجتماعية ومنخفض المشكلات السلوكية.

3- الدراسات التي تناولت الكفاءة الاجتماعية مع تقدير الذات:

فقد تناولت دراسة بيجلي (Begley,1990) بعنوان " The Self-Perceptions and it's Relation to Their Academic Competence, Physical Competence and Social Competence"، إدراك الذات وعلاقته بثلاث متغيرات مرتبطة بالمدرسة وهي الكفاءة الاجتماعية والكفاءة المادية والكفاءة الأكاديمية لدى طلاب المدارس الثانوية، وقد تضمنت الدراسة (64) طالباً من طلاب المدارس الثانوية، والسنوات الأولى بالمرحلة الثانوية في الأعمار (15 – 19) سنة، وقد توصلت الدراسة إلى أن الطلاب الذين اظهروا إدراكات ذات ايجابية اظهروا كذلك كفاءات اجتماعية ومادية وأكاديمية مرتفعة، وتزداد هذه الايجابية مع تقدم العمر.

وهدفت دراسة كيليــن (Klein,1992) بعنوان "-Temperament and Self Esteem in Late Adolescence "، إلى كشف العلاقة بين المزاج وتقدير الذات والكفاءة الاجتماعية عند الطلاب في مرحلة المراهقة المتأخرة، وقد تضمنت الدراسة (186) طالباً من الطلاب المراهقين في المرحلة الثانوية والكلية، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ايجابية بين كل من الكفاءة الاجتماعية وتقدير الذات، وبين المزاج والكفاءة الاجتماعية، وبين المزاج وتقدير الذات، أي أن كل منهم يصلح لأن يكون مؤشراً بوجود الكفاءة الاجتماعية.

وتناولت دراسة سماري وآخرون (Smary et al., 2001) بعنوان " Social Anxiety and Depression in Adolescents in Relation to Perceived Competence and Situational Appraisal "، العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية والقلق،

وتضمنت الدراسة (184) مراهقاً من طلاب كلية ميتشجان للمعلمين، وقد توصلت الدراسة إلى أن القلق الاجتماعي مرتبط بانخفاض الكفاءة الاجتماعية المدركة وتقدير الفرد لذاته، فضلاً عن أن الاكتئاب يرتبط كذلك بمعوقات في الكفاءة الاجتماعية.

وكشفت دراسة دينهام وآخرون (Denham, 2003) بعنوان " Preschool Emotional Competence: Pathway to Social Competence"، أنماط التعبيرات الوجدانية والذكاء الوجداني والانتظام الوجداني والمعرفة الوجدانية وتقدير الذات وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية، وتضمنت الدراسة (55) طالبا من طلاب المرحلة الثانوية، وقد توصلت الدراسة إلى أن الكفاءة الوجدانية كانت أكثر ارتباطا بالكفاءة الاجتماعية، وأن هناك علاقة موجبة بين الكفاءة الاجتماعية والذكاء الانفعالي وتقدير الذات.

4- الدراسات التي تناولت الكفاءة الاجتماعية مع صورة الجسم:

فقد تناولت دراسة ميريل وآخرون (Merrell et al.,1993) بعنوان " The Relationship between Social Behavior and Self-Concept in School Settings"، العلاقة بين السلوك الاجتماعي وصورة الذات لدى المراهقين، وتضمنت الدراسة (41) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية والجامعية في مدى عمري (14 – 22) سنة، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة موجبة بين الكفاءة الاجتماعية وصورة الذات، كذلك هناك علاقة عكسية بين السلوكيات المشكّلة والكفاءة الاجتماعية.

وتحققت دراسة بيسيل (Bessell,2001) بعنوان " Psychosocial Adjustment, Quality of Life, and School Experiences"، من العلاقة بين التوافق النفسي وجودة الحياة وصورة الجسم، وتضمنت الدراسة (51) طالبا من طلاب المراحل التعليمية " الابتدائية والإعدادية والثانوية والمرحلة الجامعية " في مراحل عمرية (8 – 21) سنة، وتوصلت الدراسة إلى أن كل من الثبات الانفعالي والكفاءة الاجتماعية وصورة الجسم متغيرات غير مرتبطة ببعضها البعض، إذ تختلف من فرد لآخر، فنجد أن الأداء الدراسي والعلاقات مع الأقران ترتبط معاً جزئياً.

5- الدراسات التي تناولت الكفاءة الاجتماعية مع وجهة الأسلوب المعرفي:

فقد تناولت دراسة ساركو (Saracho,1991) بعنوان " Cognitive Style and Social Behavior in Young Mexican American student "، العلاقة بين الأساليب المعرفية والكفاءة الاجتماعية لدى طلاب الثانوية بالمكسيك، وتضمنت الدراسة (76) من المراهقين بالمرحلة الثانوية بالمكسيك، وقد كشفت الدراسة عن أن هناك علاقة ارتباطيه سالبة أو موجبة بين الأسلوب الذي يستخدمه الفرد وكفاءته الاجتماعية، كذلك يلعب المستوى الاجتماعي – الاقتصادي دوراً فعالاً في ذلـــك.

وتناولت دراسة تينسي (Teunisse, 2001) بعنوان " Cognitive Styles in Adolescents "، العلاقة بين الأساليب المعرفية والكفاءة الاجتماعية لدى طلاب المدرسة الثانوية، وتضمنت الدراسة (35) مراهقاً من طلاب المدرسة الثانوية، وقد توصلت الدراسة إلى أن الأسلوب الذي يتخذه الفرد في اكتساب المعرفة يحدد كفاءته الاجتماعية.

ومن العرض السابق لنتائج الدرسات نجد:

بالنسبة لتقدير الذات: نجد دراسة بيجلي (Begley,1990) توصلت إلى أن الطلاب الذين اظهروا إدراكا ايجابياً اظهروا كذلك كفاءات اجتماعية ومادية وأكاديمية مرتفعة، وتزداد هذه الايجابية مع تقدم العمر.

كذلك دراسة كيلين (Klein,1992) توصلت إلى أن هناك علاقة ايجابية بين كل من الكفاءة الاجتماعية وتقدير الذات، أي أن تقدير الذات يصلح لأن تكون مؤشراً بوجود الكفاءة الاجتماعية.

وتتفق كذلك مع دراسة سماري وآخرون (Smary, Petursdottir, & Porsteindottir, 2001) التي توصلت إلى أن القلق الاجتماعي مرتبط بانخفاض الكفاءة الاجتماعية المدركة وتقدير الفرد لذاته.

كذلك دراسة دينهام وآخرون (Denham, Blair, DeMulder, Levitas, J., Sawyer & Auerbach , 2003) التي توصلت إلى أن الكفاءة الوجدانية كانت أكثر ارتباطاً بالكفاءة الاجتماعية، وان هناك علاقة موجبة بين الكفاءة الاجتماعية والذكاء الانفعالي وتقدير الذات.

وبالنسبة لصورة الجسم: نجد دراسة ميريل وآخرون (Merrell,1993) توصلت إلى أن هناك علاقة ايجابية بين الكفاءة الاجتماعية وصورة الذات الموجبة، وتختلف تلك النتيجة مع دراسة بيسيل (Bessell,2001) التي توصلت إلى أن كل من الثبات الانفعالي والكفاءة الاجتماعية وصورة الجسم متغيرات غير مرتبطة ببعضها البعض، إذ تختلف من فرد لآخر، فنجد أن الأداء الدراسي والعلاقات مع الأقران ترتبط معاً جزئياً.

بالنسبة لمركز الضبط: نجد دراسة آدمز (Adams, 1983) التي توصلت إلى أن الكفاءة ترتفع عند الطلاب ذوي مركز الضبط الداخلي لدى طلاب عينة الدراسة.

وكذلك دراسة ديمار (Demar, 1997) توصلت إلى أن الفرد مرتفع الكفاءة الاجتماعية لديه مراكز ضبط داخلية عالية، ومهارات اجتماعية تأكيدية ومنخفض المشكلات السلوكية.

بالنسبة للأسلوب المعرفي: نجد دراسة شارشوه (Saracho, 1991) أظهرت ارتباط سلباً أو إيجاباً بين الأسلوب الذي يستخدمه الفرد وكفاءته الاجتماعية.

كذلك دراسة تينسي (Teunisse, 2001) توصلت إلى أن الأسلوب الذي يتخذه الفرد في اكتساب المعرفة يحدد كفاءته الاجتماعية.

بالنسبة للسلوك العدواني نجد دراسة شيـــن وجانج (Chen & Jiang, 2002) توصلت إلى أن الطلاب ذوي القلق والسلوك الانسحابي والعدوان والغضب لديهم كفاءات اجتماعية منخفضة في حين أن مرتفعي الكفاءة الاجتماعية لديهم مستوى عال من التوافق النفسي.

كذلك دراسة ماساتاكا (Masataka, 2002) توصلت إلى أن انخفاض السلوك العدوان مؤشر لارتفاع الكفاءة الاجتماعية لدى الأفراد.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتناول هذا الفصل وصفاً تفصيلياً لإجراءات الدراسة متضمناً عينة الدراسة، وضبط المتغيرات الدخيلة، وأدوات الدراسة، وخطوات تنفيذ التجربة والمنهج والتصميم التجريبي للبحث، والأساليب الإحصائية:

1.3 عينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الثالث الثانوي علمي للعام الدراسي 1431 / 1432هـ بمدارس الأبناء للقوات المسلحة بالمملكة العربية السعودية ويتجاوز عددهم أكثر من 2000 طالب.

وتم اختيار طلاب الصف الثالث الثانوي/علمي لمدارس الأبناء للقوات المسلحة (الرياض، حفر الباطن، الخرج، تبوك، الطائف، خميس مشيط) وعدد طلابهم يتجاوز 400 طالب، من طلاب القسم العلمي فقط بطريقة عشوائية عنقودية لكون الدراسة وصفية تنبؤية. حيث تم اختيار عينة الدراسة كالأتي:

وقد تم اختيار العينة الاستطلاعية لحساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، وقد بلغ عددها (29) طالباً من طلاب ثانوية الأبناء بالقوات المسلحة بالشمالية (حفرالباطن)، ممن تتراوح أعمارهم ما بين (16–18) سنة، وتم اختيارهم من ثانوية الأبناء الأولى من طلاب القسم العلمي.

العينة الأساسية:

بلغ عددها (363) طالباً من طلاب ثانويات مدارس الأبناء القوات المسلحة من طلاب القسم العلمي فقط وهم جملة الطلاب الحاضرين بالمدرسة بعد استبعاد الطلاب الغائبين في فترة تطبيق الباحث،(الرياض، حفر الباطن، الخرج، تبوك، الطائف، خميس مشيط)، وتم تطبيق أدوات الدراسة عليهم حيث تم استبعاد الطلاب الذين لم يكملوا الإجابة عن أدوات الدراسة؛ وأصبح عدد المشاركين نهائياً (200) طالب من طلاب القسم العلمي بالصف الثالث الثانوي علمي، ممن تتراوح أعمارهم

ما بين (16-18) سنة، وتم حساب المتوسط العمري لهم بخـــارج قـــسمة مجمـــوع الأعمار بالنسبة لعدد الطلاب وكان بمتوسط عمري مقداره 17.3 ســـنة بـــانحراف معياري وهو ناتج جذر متوسط مربع انحراف الدرجات عن المتوسط ±2.232.

2.3 أدوات الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة الحالية استخدمت أدوات القيـــاس التـــي تفـــي بهـــذا الغرض. وفيما يلي وصف لأدوات الدراسة المستخدمة.

أ - مقياس الكفاءة الاجتماعية:

يتكون المقياس من (10) فقرات جميعها تقيس الكفاءة الاجتماعية لدى الأفراد، وتكونت عينة التقنين من (1500) طالب وطالبة من المراحل الدراسية (الثانوية-الجامعة-الدراسات العليا). وكان صدق الاختبار كما حسبه حبيب (2000) من خلال: صدق المقارنة الطرفية، وذلك من خلال مقارنة الرباعي الأعلى بالرباعي الأدنى، وجاءت قيم "ت" دالة عند مستوى 0.01 .

وصدق المحك الخارجي وذلك بمقارنة درجات المقياس بمقياس آخر تم استخدامه كمحك خارجي (مقياس المسئولية الاجتماعية إعداد/ عثمان).

وجاءت معاملات الارتباط بين المقياسين (0.83، 0.51، 0.56) لـــ (1000) طالب وطالبة من المراحل الدراسية (الثانوية-الجامعة-الدراسات العليا) على الترتيب.

وعن ثبات الاختبار من خلال المقارنة بين المجموعات الثلاث من طلاب (طالب وطالبة) من المراحل الدراسية (الثانوية-الجامعة-الدراسات العليا) على الترتيب.

ومن طريقة التطبيق وإعادة التطبيق حصل على معاملات ارتباط (0.89، 0.83، 0.87) بين التطبيقين بفاصل (21) يوم على (1000) طالب وطالبة من المراحل الدراسية (الثانوية-الجامعة-الدراسات العليا) على الترتيب.

ومن طريقة الاتساق الداخلي حيث حسبت معاملات الارتباط لطلاب المراحل المنتقاة، فكانت تتراوح ما بين (0.38: 0.67)، مما يؤكد تمتع الاختبار باتساق دال عند مستوى 0.01.

ومن طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان براون للتجزئة النصفية خلصت الى معاملات ارتباط (0.81، 0.78، 0.77) لـــ (1000) طالب وطالبة من المراحل الدراسية (الثانوية-الجامعة-الدراسات العليا) على الترتيب.

ومن معادلة كرونباخ الفا خلصت إلى معاملات ارتباط (0.72، 0.76، 0.77) لـــ (1000) طالب وطالبة من المراحل الدراسية (الثانوية-الجامعة-الدراسات العليا) على الترتيب.

وفي الدراسة الحالية تم حساب ثبات وصدق المقياس عن طريق طريقة التطبيق وإعادة التطبيق وخلصت إلى معامل ارتباط (0.89) بين التطبيقين بفاصل (21) يوماً وهو معامل دال. ومن معادلة كرونباخ الفا: خلصت إلى معامل 0.94 وهي معامل دال.

أما الصدق تم من خلال صدق المحك الخارجي وذلك بمقارنة درجات المقياس بمقياس آخر تم استخدامه كمحك خارجي (مقياس الكفاءة الاجتماعية إعداد/ عامر) وجاءت معاملات الارتباط بين المقياسين (0.88) وهي دالة.

ب- مقياس السلوك العدواني إعداد موسى (1987):

يتكون المقياس من (25) عبارة جميعها تقيس السلوك العدواني لدى الطلاب في المرحلة الثانوية. وتم التحقق من الكفاءة السيكومترية للمقياس فالصدق تـــم مـــن خلال صدق الاتساق الداخلي وذلك على عينة قوامها (100) من الذكور والإناث.

وخلص موسى إلى معاملات ارتبـــاط تتـــراوح مـــا بـــين (0.38: 0.65) وجميعها دالة. أما الثبات فتم من خلال معادلة كرونباخ ألفا 0.86. وكذلك التجزئـــة النصفية لسبيرمان براون 0.8.

وفي الدراسة الحالية تم حساب ثبات وصدق المقياس من خلال طريقة الأجراء وإعادة الأجراء لـــ (29) طالب من طلاب العينة، وحصل على معامل ارتباط 0.64، وهو دال. وباستخدام طريقة الاتساق الداخلي، وحصل على ارتباطات

تتراوح ما بين (0.71: 84) وهي قيم دالة. وعن الصدق الذاتي وكذلك على معامل صدق قدره (0.75) وهو معامل دال.

ج- مقياس مركز الضبط:

يرجع إعداد هذا المقياس إلى جوليان روتر (Rotter, 1966) ونقله إلى العربية (كفافى، 1982)، ويتكون المقياس من 23 فقرة، كل واحدة منها تتضمن عبارتين أحدهما تشير إلى الوجهة الداخلية في الضبط والثانية تشير إلى الوجهة الخارجية في الضبط. وقد أضيف إلى 23 فقرة 6 فقرات دخيلة وضعت حتى لايكتشف المفحوص هدف المقياس، وعلى المفحوص أن يقرأ العبارتين معا ثم عليه أن يختار أيهما التي تتفق مع وجهة نظره.

تعطى درجة لكل اختيار من العبارات التي تشير إلى الوجهة الخارجية للضبط، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى الوجهة الداخلية للضبط. وتم حساب ثبات وصدق المقياس كما قام به جوليان روتر (Rotter, 1966) من خلال ثبات المقياس. قام معد المقياس بحساب ثباته عن طريق إعادة التطبيق، وذلك بعد سبعة أسابيع من التطبيق الأول على عينة مكونة من (106) من طلاب الجامعة، وبلغ معامل الارتباط بين التطبيقين (0.62)، كذلك من خلال طريقة التجزئة النصفية بلغ معامل الارتباط (0.53)، وبالتصحيح بمعادلة سبيرمان براون وصل إلى (0.69)، وقد حسب أيضاً معامل ارتباط الفقرات الفردية مع المقياس ككل الذي وصل إلى (0.87).

أما معامل ارتباط الدرجات الزوجية مع المقياس ككل فكان (0.85) وهى كلها معاملات مرضية.

أما حساب الصدق، فتم من خلال الصدق الظاهري المنطقي للمقياس وهو صدق المحكمين، وعلى هذا فإن صدق المقياس الذاتي يبلغ (0.79)، وهو الجذر التربيعي لمعامل ثبات إعادة الاختبار.

وفي الدراسة الحالية تم التأكد من ثبات المقياس من خلال إعادة التطبيق وذلك بعد (21) يوم من التطبيق الأول على عينة مكونة من (29) من طلاب التعليم الثانوي وبلغ معامل الارتباط بين التطبيقين (0.84).

وكذلك بطريقة التجزئة النصفية بلغ معامل الارتباط (0.87)، وبالتصحيح بمعادلة سبيرمان براون وصل إلى (0.93).

وتم التأكد من صدق المقياس وذلك بالتركيز على الصدق الظاهري المنطقي للمقياس، وعلى هذا فإن صدق المقياس الذاتي يبلغ (0.92) وهو الجذر التربيعي لمعامل ثبات إعادة الاختبار.

د - مقياس تقدير الذات:

هدف المقياس إلى تقدير الذات العام لدى الأفراد ومقتبس من مقياس باتشمان وأوملي (1977)، ويتكون في صورته من (10) فقرات تتضمن منها (6) فقرات من مقياس لروزنبرغ (1965)، و(4) فقرات من مقياس لكوب وآخرون (1966).

وتم حساب الكفاءة السيكومترية للمقياس كما قام به ثويب

فالصدق تم من خلال صدق المحكمين وذلك بعرض المقياس على (10) من السادة المحكمين في التربية وعلم النفس، وقد لاقى المقياس استحسان المحكمين دون تعديل أو حذف.

كذلك صدق البناء وفيها تم حساب معاملات الارتباط بين فقرات المقياس مع الدرجة الكلية وجاءت معاملات الارتباط ما بين (0.31: 0.58) وجميعها قيم دالة.

وأخيراً الصدق التمييزي وهو قدرة الاختبار على أداء التمييز بين المرتفعين والمنخفضين على الاختبار وذلك على (40) فرد من مرتفعي تقدير الذات ومنخفضي تقدير الذات بالتساوي، حيث بلغت قيمة "ت" 9.157 وهي قيمة دالة.

وعن الثبات وتم من خلال الثبات بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق وذلك بفاصل زمني (21) يوم، وخلص ثويب إلى معامل ارتباط بين التطبيقين 0.83 وهي قيمة دالة.

وكذلك من معادلة كرونباخ الفا وقد بلغت قيمة معامل الارتباط 0.79 وهي قيمة دالة.

وفي الدراسة الحالية تم حساب ثبات وصدق المقياس بإيجاد معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية لــ (29) طالب بالتعليم الثانوي، وبلغ معامل الثبات (0.87) وهو معامل ثبات مرتفع.

وعلى ذلك يكون قد تم التأكد من صدق وثبات الاختبار؛ مما يجعل استخدامه مناسباً وملائماً لتلك المرحلة.

هـــ- مقياس صورة الجسم:

وهو لقياس اضطراب صورة الجسم لدى العاديين ولبعض الفئات المرضية, والمقياس مكون من 26 فقرة, وتم حساب الصدق من خلال الصدق العاملي من خلال حساب التحليل العاملي لاستجابات المفحوصين على العبارات.

وأسفرت نتائج هذا التحليل عن أعلى التشبعات لعامل عام ضم 26 فقرة من عبارات المقياس وهي عبارات المقياس الأصلية، حيث تراوحت تشبعاتها على هذا العامل بين 0.31، و0.72.

وقد بلغت نسبة التباين العاملي لهذا العامل 53.993 وقيمة الجذر الكامن له 14.039، واقترح تسمية العامل بعامل صورة الجسم باعتباره يشير إلى الظاهرة التي وضع من أجل قياسها هذا المقياس، مما يدلل على صلاحية هذا المقياس، مقياس خاصية صورة الجسم المعد من أجلها عند ضعاف السمع ومرضى الطنين والدوار.

أما الثبات فتم من خلال طريقة التطبيق وإعادة التطبيق على عينة التقنين مرتين بفاصل زمني 15 يوماً بين التطبيقين على عينة قوامها 30 من الذكور و 30 من الإناث جميعهم ضعاف السمع في سن 18 – 25 سنة.

وكان معامل الارتباط بين النصفين 0.87 وهو ارتباط دال عند مستوى 0.01. ومن خلال طريقة التجزئة النصفية.

وبحساب ثبات التصنيف بين العبارات الفردية والعبارات الزوجية في عينة التقنين (30 من الذكور و30 من الإناث) من ضعاف السمع، وقد بلغ معامل الارتباط بين المجموعتين من العبارات للعينة الكلية (60 فرد) الفردية والزوجية 0.801، وباستخدام معادلة سبيرمان براون وصل الارتباط إلى 0.889، وكذلك تم حساب معامل الارتباط بين نصف المقياس (العبارات الفردية) والدرجة الكلية للمقياس فكانت 0.958 بمعامل ثبات 0.979، وكذلك الارتباط بين نصف المقياس

الآخر (العبارات الزوجية) والدرجة الكلية للمقياس فكانت 0.952 بمعامل ثبات 0.976

وهذا يطمئن على ارتفاع ثبات المقياس وصلاحيته للاستخدام.

وعن الثبات تم من خلال طريقة كرونباخ ألفا حيث تم حساب معامل ألفا للعبارات الفردية فوصل إلي 0.917، وقيمة ألفا للعبارات الزوجية فكانت 0.831.

وفي الدراسة الحالية تم حساب ثبات وصدق المقياس لــ (29) طالب من طلاب ثانوية الأبناء الأولى بالشمالية/ العلمي من خلال الصدق الذاتي حسب صدقه بالصدق الذاتي وهو جذر معامل الثبات، وحصلت على معامل صدق قدره (0.94) وهو معامل ثبات مرتفع .

هــ - اختبار الأسلوب المعرفي اللفظي:

أعد هذا الاختبار لقياس القدرة على تجاهل مشتتات الانتباه، والفصل بين المثيرات المتعلقة وغير المتعلقة والتي ترتبط بالأسلوب المعرفي الضبط المرن والمقيد.

وهو يتكون من صفحة واحدة، تشتمل على بيانات أولية للمفحوص بالإضافة إلى توجيهات خاصة باستجابة المفحوص لفقرات الاختبار، و(13) عبارة لفظية، تقرر على مقياس متدرج من (1-4). (أوافق بشدة - أوافق - أوافق إلى حد ما - غير موافق).

حيث أن أوافق بشدة تعبر عن انطباق العبارة تماما على المفحوص بدرجة 100%، وأوفق تعبر عن انطباق العبارة على المفحوص بدرجة 75%، وأوافق إلى حد ما تعبر عن انطباق العبارة على الفحوص بدرجة 50%، أما غير موافق فهي تعبر عن عدم انطباقها على المفحوص وتأخذ 25% مع علم المفحوص بأن هذا الاختبار يقيس اثر المشتتات البيئية والمعرفية على استجابة الفرد.

ويتم جمع استجابات المفحوص المدونة أمام كل عبارة ويتم ضرب حاصل جمع الاستجابات في الوزن المحدد لها على المقياس المتدرج (1-4)، ويمثل حاصل جمع الاستجابات بعد الضرب في الوزن المحدد، الدرجة الخام للمفحوص في قدرته على تجاهل مشتتات الانتباه، والتي تتعلق بالأسلوب المعرفي الضبط المرن / المقيد.

وتم التحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار فالصدق من خلال صدق المحتوى تم عرض هذا الاختبار بعباراته اللفظية على السادة المحكمين حتى استقر المقياس على (13) عبارة لفظية، ومن هنا أصبح المقياس صادقاً في محتواه لقياس الأسلوب المعرفي الضبط المرن/ المقيد.

عن صدق التكوين الفرضي تم التحقق من صدق التكوين الفرضي للاختبار، من خلال تطبيق إحدى طرق دراسته "تجانس الاختبار" بإيجاد معامل ارتباط كل مفرده من مفردات الاختبار بالدرجة الكلية لأفراد عينة البحث (ن= 185) على هذا الاختبار.

حيث تبين أن معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، وانحصرت هذه المعاملات بين (0.36، 0.61)، وهذه قيم مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في تحقيق أهداف الدراسة الحالية.

وعن حساب ثبات الاختبار تم إيجاد معامل ثبات ألفا للاختبار بتطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية الأولى (ن = 60) حيث بلغ قيمته (0.75) وهى قيمة مرتفعة، كما تم التحقق من ثبات نفس الاختبار، خلال تطبيقه على عينة البحث (ن= 185)، وقد بلغت قيمة المعامل (0.69)، وهى قيمة مقبولة، يمكن الاعتماد عليها في تحقيق أغراض البحث الحالي.

وفي الدراسة الحالية تم حساب ثبات وصدق المقياس بإيجاد معامل ثبات ألفا للاختبار بتطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية الأولى حيث بلغ قيمته (0.81) وهى قيمة مرتفعة، كما تم التحقق من الثبات بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق بفاصل زمني (21) يوماً لنفس الاختبار، وبلغت قيمة المعامل (0.83)، وهى قيمة عالية

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

تهدف الدراسة الحالية إلى التنبؤ بالكفاءة الاجتماعية من خلال بعض المتغيرات لدى طلاب الصف الثالث الثانوي علمي لمدارس الأبناء بالقوات المسلحة السعودية، وبلغ عدد العينة النهائية (200) طالب ممن تتراوح أعمارهم مابين (16-18) سنة بمتوسط عمري مقداره 17.3 سنة بانحراف معياري ±2.232.

1.4 عرض النتائج ومناقشتها

السؤال الأول:

ما العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية والمتغيرات المدروسة (السلوك العدواني-وجهة الضبط-تقدير الذات-صورة الجسم-الأسلوب المعرفي) لدى طلاب الثانوية؟".

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون للكشف عن وجود علاقة بين المتغيرين، والجدول التالي يوضح تلك النتائج:

جدول رقم (1)

معامل الارتباط بين الكفاءة الاجتماعية ومتغيرات الدراسة لدى طلاب العينة (ن = 200)

المتغيرات	السلوك العدواني	وجهة الضبط		تقدير الذات	صورة الجسم	الأسلوب المعرفي
		داخلي	خارجي			
الكفاءة الاجتماعية	0.215-	0.104	0.105-	0.35	0.190-	0.219

ويتضح من الجدول السابق وجود ارتباط موجب دال بين الكفاءة الاجتماعية ومتغيرات الدراسة (وجهة الضبط الداخلي، الأسلوب المعرفي، تقدير الذات) عند مستوى دلالة (0.05).

ووجود ارتباط سالب دال بين الكفاءة الاجتماعية ومتغيرات الدراسة (السلوك العدواني، وجهة الضبط الخارجي، صورة الجسم) عند مستوى دلالة (0.05).

بالنسبة لمركز الضبط الداخلي: ويمكن تفسير تلك العلاقة القوية بين الكفاءة الاجتماعية ومركز الضبط الداخلي إلى أن الشخص الذي يتمتع بالكفاءة الاجتماعية نجده يفكر دوما في التعامل مع العديد من المواقف الحياتية، وأنه قوة الشخص تنبع من داخله وقدرته على الضبط وقدرته على اكتساب ثقة الآخرين وممارسة للسلوكيات الموجبة التي تنبع من داخله وتؤكد كفاءته مع الآخرين، ومحاولته فهم الأمور من حوله وتقيمها ذاتياً دون إرجاء الظواهر إلى الحظ أو الصدفة هذا فضلا عن ثقته العالية في النجاح وإحرازه بكل دقة، كما انه لا يؤمن بالخرافات والأقاويل القديمة التي تنتشر كالحظ هو المتحكم في حياتنا أو أن النجاح مربوط بالصدفة.... وغيرها من الأقاويل، وتتفق تلك النتائج مع دراسات وبحوث كل من دراسة آدمز (Adams,1983) التي توصلت إلى أن الكفاءة ترتفع عند الطلاب ذوي مركز الضبط الداخلي لدى طلاب عينة الدراسة. وكذلك دراسة ديمار Demar (1997) التي توصلت إلى أن الفرد مرتفع الكفاءة الاجتماعية لديه وجهه ضبط داخلية عالية، ومهارات اجتماعية تأكيدية ومنخفض المشكلات السلوكية.

بالنسبة لتقدير الذات: ويمكن تفسير تلك العلاقة القوية بين الكفاءة الاجتماعية وتقدير الذات إلى أن كل منهما يدعم الآخر، فالفرد ذوي الكفاءة الاجتماعية دائما ما يشعر أنه شخص له قيمة بالمقارنة مع الآخرين وأن لديه عدد من الصفات الجيدة، ويقوم بالأشياء بطريقة صحيحة مثل أكثر الناس ويشعر بالرضا عن نفسه، ومفيد لمن هم حوله، ويستطيع أن يقوم بأي شيء بطريقة صحيحة. وهذا مما يقوى لديه الشعور بكفاءته وتقديره لذاته. وتتفق تلك النتائج مع دراسات كل من دراسة بيجلي (Begley,1990) التي توصلت إلى أن الطلاب الذين اظهروا إدراك عالٍ اظهروا كفاءة اجتماعية مرتفعة، وتزداد هذه الايجابية مع تقدم العمر، كذلك دراسة كيليـــن (Klein,1992) التي توصلت إلى أن هناك علاقة ايجابية بين كل من الكفاءة الاجتماعية وتقدير الذات، أي أن تقدير الذات يصلح لأن تكون مؤشراً بوجود الكفاءة الاجتماعية. وكذلك دراسة فيرسكرين وآخرون (Verschueren et al.,1996)

التي كشفت عن أن هناك علاقة ايجابية دالة بين كل من الذات الايجابية والكفاءة والقبول الاجتماعي وتقدير الذات، وتتفق كذلك مع دراسة دينهام وآخرون (Denham et al., 2003) التي توصلت إلى أن الكفاءة الوجدانية كانت أكثر ارتباطا بالكفاءة الاجتماعية، وأن هناك علاقة موجبة بين الكفاءة الاجتماعية والذكاء الانفعالي وتقدير الذات.

بالنسبة للأسلوب المعرفي: ويمكن تفسير تلك العلاقة القوية بين الكفاءة الاجتماعية والأسلوب المعرفي إلى أن الشخص الذي يتمتع بالكفاءة الاجتماعية نجده يستطيع تحديد العناصر المهمة وغير المهمة في موضوع يتكون من عناصر متعددة، ويركز انتباهه على تفاصيل أي موضوع، وعندما يعرض عليّة موضوع متعدد الأفكار فإنه يستطيع انتقاء فكرة معينة من هذه الأفكار، وأنه ذو فكر متطور يتبع الأسلوب العلمي المناسب للموقف، ويستطيع ضبط انتباه مع الموقف المدروس، ويمكنه انتقاء الخطأ بسرعة في الموقف، كما انه يتمتع بالقدرة على فهم أفكار الآخرون وهذا يرتبط بالكفاءة الاجتماعية لدى الفرد. وتتفق تلك النتائج مع دراسات وبحوث كل من دراسة شارشوه (Saracho,1991) التي أظهرت ارتباط سلباً أو إيجاباً بين الأسلوب الذي يستخدمه الفرد وكفاءته الاجتماعية. كذلك دراسة تينسي Teunisse (2001) التي توصلت إلى أن الأسلوب الذي يتخذه الفرد في اكتساب المعرفة يحدد كفاءته الاجتماعية.

بالنسبة للسلوك العدواني: ويمكن تفسير تلك العلاقة القوية السلبية بين الكفاءة الاجتماعية والسلوك العدواني إلى أن الشخص الذي يتمتع بالعدوانية، نجده دائما ما ينفر الآخرون منه، ويمارس العديد من السلوكيات الخطأ والتي تتمثل في الاعتداء على الآخرين بالسرعة أو بالضرب أو بالإهانة، والتمتع بالاشتباك بالخناقات وتقديم اللوم والتوبيخ للآخرين ويكره زملائه ويحقد عليهم ويحاول إيذائهم والخروج عن المألوف. وتتفق تلك النتائج مع دراسات وبحوث كل من دراسة شيـــن وجانج (Chen & Jiang, 2002) التي توصلت إلى أن الطلاب ذوي القلق والسلوك الانسحابي والعدوان والغضب لديهم كفاءات اجتماعية منخفضة في حين مرتفعي الكفاءة الاجتماعية مرتفعي التوافق النفسي. كذلك دراسة ماساتاكا

(Masataka,2002) التي توصلت إلى أن انخفاض السلوك العدوان مؤشر لارتفاع الكفاءة الاجتماعية لدى الأفراد.

بالنسبة لمركز الضبط الخارجي: ويمكن تفسير تلك العلاقة السلبية القوية بين الكفاءة الاجتماعية ومركز الضبط الخارجي إلى أن الشخص الذي يتمتع بالكفاءة الاجتماعية نجده يفكر دوما في التعامل مع العديد من المواقف الحياتية، وأنه قوة الشخص تنبع من داخله وقدرته على الضبط وقدرته على اكتساب ثقة الآخرين وممارسة للسلوكيات الموجبة التي تنبع من داخله وتؤكد كفاءته مع الآخرين، ومحاولته فهم الأمور من حوله وتقيمها ذاتياً دون إرجاء الظواهر إلى الحظ أو الصدفة هذا فضلا عن ثقته العالية في النجاح وإحرازه بكل دقة، كما انه لا يؤمن بالخرافات والأقاويل القديمة التي تنتشر كالحظ هو المتحكم في حياتنا أو أن النجاح مربوط بالصدفة.... وغيرها من الأقاويل، وهذا عكس ما يتبناه ذوي مركز الضبط الخارجي وتتفق تلك النتائج مع دراسات وبحوث كل من دراسة آدمز (Adams,1983) التي توصلت إلى أن الكفاءة ترتفع عند الطلاب ذوي مركز الضبط الداخلي لدى طلاب عينة الدراسة. وكذلك دراسة ديمار Demar (1997) التي توصلت إلى أن الفرد مرتفع الكفاءة الاجتماعية لديه وجهه ضبط داخلية عالية، ومهارات اجتماعية تأكيدية ومنخفض المشكلات السلوكية.

بالنسبة لصورة الجسم : ويمكن تفسير تلك العلاقة السلبية القوية بين الكفاءة الاجتماعية وصورة الجسم إلى أن الشخص الذي يتمتع بالكفاءة الاجتماعيـــة نجـــده دائما ما يقوم بالسلوكيات التالية: يشعر بالارتياح عندما يتحدث مع الآخرين، ومعظم أصدقائه يبدون في مظهر أقل منه، ويرى نفسه متناسق الجسم ويشارك الآخرين في عملهم، ويعتني بهندامه ومظهره الخارجي، ودائما ما يحب الظهــور فــي الأمــاكن العامة مع زملائه، ويُبادل الآخرون زياراتهم ولديه صداقات واسعة وممتدة، ويثــق في نفسه وفي جميع أعماله التي يؤديها، ويجدن الآخرين مبهورين به. وتتفق تلــك النتائج مع دراسات وبحوث كــل مــن دراســة ميريــل وآخــرون (Merrell et al.,1993) التي توصلت إلى أن هناك علاقة ايجابيــة بــين الكفــاءة الاجتماعيــة وصورة الذات الموجبة. وتختلف تلك النتيجة مع دراسة بيسيرل (Bessell,2001)

التي توصلت إلى أن كل من الثبات الانفعالي والكفاءة الاجتماعية وصـــورة الجـــسم متغيرات غير مرتبطة ببعضها البعض، إذ تختلف من فرد لآخـــر، فنجـــد أن الأداء الدراسي والعلاقات مع الأقران ترتبط معاً جزئياً.

السؤال الثاني: هل يمكن التنبؤ بالكفاءة الاجتماعية من خـــلال متغيـــرات (تقـــدير الذات-صورة الجسم-مركز الضبط-السلوك العدواني-الأسلوب المعرفـــي) لـــدى طلاب الثانوية؟".

وللإجابة عن هذا السؤال قمت بعمل تحليل الإنحدار الخطي المتعـــدد لعينـــة الدراسة لكل المتغيرات، لمعرفة أهم المنبئات والوصول إلى معادلة إنحدارية نهائية يمكن استخدامها في التنبؤ بالكفاءة الاجتماعية. والجدول التالي يوضح تلك النتائج:

تحليل التباين لنموذج الإنحدار الخطي للمتغيرات المدروسة كمتغير مستقل والكفاءة الاجتماعية كمتغير تابع

جدول رقم (2)

مركز التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الإنحدار	237.652	6	39.609	2.450	0.05
بواقى الانحدار	3119.903	193	16.165		
المجموع	3357.555	199			

جدول رقم (3)

تحليل الإنحدار للمتغيرات المدروسة كمتغير مستقل والكفاءة الاجتماعية كمتغير تابع

المتغير المستقل	معامل الإنحدار	الخطأ المعيارى	ثابت بيتا	الارتباط المتعدد	ت	مستوى الدلالة
الثابت الكلى للإنحدار	60.116	33.727	-		1.088	0.05
تقدير الذات	0.098	0.149	-.048		-.352	0.725
الأسلوب المعرفي	0.0505	0.053	.077		1.422	0.157
صورة الجسم	0.0683	0.035	-.141	0.287	-1.198	0.233
السلوك العدواني	0.0375	0.022	-.127		-1.438	0.152
مركز الضبط الخارجي	0.839	1.169	-.548		-.371	0.711
مركز الضبط الداخلي	0.889	1.175	-.576		-.294	0.769

يتضح من الجدولين أن كل المتغيرات (تقدير الذات والأسلوب المعرفي وصورة الجسم والسلوك العدواني ومركز الضبط الداخلي والخارجي) ليس لها قدرة تنبؤية بالكفاءة الاجتماعية لدى الطلاب.

وأن معامل الارتباط المتعدد قد بلغ (0.287)، وان نسبة الاسهام لكل المتغيرات كانت قليلة جدا حيث لم تتجاوز (0.083) الأمر الذي يشير إلى عدم دلالة تأثير المتغيرات المستقلة في المتغير التابع، في حين لم يكن من العوامل المساهمة في ظهور الكفاءة الاجتماعية. ويمكن تفسير تلك النتيجة إلى أنه ليس بالضرورة وجود ارتباط بين متغيرات الدراسة لكي يسهم كل منهما في حدوث الآخر، فالفرد قد يكون كفء ولكن ليس بالضرورة أن تكون كفاءته مؤشرا لسلوكه وتصرفه مع الآخرين. إذ تتأثر الكفاءة بعوامل متعددة ليست قيد الدراسة الحالية.

2.4 التوصيات:

مجموعة التوصيات التي خلصت إليه نتائج البحث:

1) الاهتمام بتقدير الذات بوصفه أحد أهم العوامل المسببة لاضطرابات الشخصية.
2) الاهتمام بطلاب التعليم الثانوي من خلال تنمية كفاءتهم الاجتماعية.
3) إعداد الكتب الدراسية والمفاهيم التعليمية، بما يتضمن مواقف حياتية تنمي تقدير الذات لدى الطلاب.
4) توجيه انتباه الباحثين إلى أن الكفاءة الاجتماعية عنصر مؤثر في كل متغيرات الشخصية والمتغيرات المعرفية ولكنه ليس له الأثر الأكبر.

البحوث المقترحة:

ختاماً، يقترح البحث عدد من البحوث المستقبلية وهي:

1) فعالية برنامج تعليمي في رفع الكفاءة الاجتماعية وقدير الذات لطلاب المرحلة الثانوية.
2) فعالية برنامج للتدريب على بعض المهارات الاجتماعية في رفع الكفاءة الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
3) فعالية برنامج قائم على الأداء المهني للمتعلم في تعديل مركز الضبط الخارجية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المراجع

أ. المراجع باللغة العربية:

إبراهيم، عبدالله سليمان و عبدالحميد، محمد نبيل (1994). العدوانية وعلاقتها بموضع الضبط وتقدير الذات لدى عينة من طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالمملكة العربية السعودية. **مجلة علم النفس**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، (30) 38-58.

إبراهيم، فيوليت فؤاد و سليمان، عبدالرحمن سيد (2002). **دراسات في سيكولوجية النمو:الطفولة والمراهقة**. الجزء الأول ، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

أبومرق، جمال زكى (2001). مركز التحكم وعلاقته بمتغيرات الشخصية والتحصيل الدراسى لدى طلاب المراحل التعليمية المختلفة فى بعض المدارس الأهلية والحكومية بمدينة مكة المكرمة. **مجلة كلية التربية**. جامعة أسيوط، 2 (15) 1-30.

أبوناهيه، صلاح الدين (1984). **مواضع الضبط وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية الإنفعالية والمعرفية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

أبوناهيه، صلاح الدين (1994). العلاقة بين الضبط الداخلى – الخارجى وبعض أساليب المعاملة الوالدية فى الأسرة الفلسطينية بقطاع غزه. القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، **مجلة علم النفس**، (10) 59-73.

الأعسر، صفاء وكفافي،علاء الدين (2000). **الذكاء الوجداني**. دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة.

باظة، آمال عبدالسميع (2000). **تشخيص ورعاية غير العاديين (ذوي الاحتياجات الخاصة)** ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

باظه، آمال عبدالسميع (2011). **سيكولوجية غير العاديين** ، مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.

جابر، جابر عبدالحميد. وكفافى، علاء الدين (1988). **معجم علم الـنفس والطـب النفسى**، دار النهضة العربية، القاهرة.

جابر، جابر عبدالحميد. وكفافى، علاء الدين (1989). **معجم علم الـنفس والطـب النفسى** ، دار النهضة العربية، القاهرة.

جابر، جابر عبدالحميد. وكفافى، علاء الدين (1995). **معجم علم الـنفس والطـب النفسى** ، دار النهضة العربية. القاهرة.

حبيب، مجدي. (1990). **اختبار الكفاءة الاجتماعية**. (ط2). دار النهضة المصرية، القاهرة.

حجازى، سناء محمد نصر (1990). **قياس وتنمية وجهة الضبط لـدى الأطفـال.** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

حسن، فاطمة حلمى (1984). **دراسة مركز التحكم وعلاقته بالتفكير الإبتكارى لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربيـة، جامعة الزقازيق.

الحفنى، عبدالمنعم (1992). **موسوعة الطب النفسي**. المجلد الثانى، مكتبة مدبولى، القاهرة.

الخطيب، رجاء عبدالرحمن (1990). الطموح المهنى والطموح الأكـاديمى لطلبـة جامعة الأزهر والجامعات الأخرى "دراسة مقارنة". **مجلة علم النفس**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، (16) 150-161.

خليفه، عبداللطيف محمد (1989). المعتقدات والإتجاهات نحـو المـرض النفـسى وعلاقته بمركز التحكم. **مجلة علم النفس**، الهيئة المصرية العامـة للكتـاب (12) 121-139.

الخولى، هشام عبد الرحمن (1998). تأثير ألعاب الفيـديو جـيم ذات المـضمون العدواني، على الميل نحو العدوان والـسلوك العـدواني لـدى عينـة مـن المراهقين، بنها، **مجلة كلية التربية**، 9 (32) 15-69.

الدخاخنى، إبراهيم محمـد (1999). **المـشكلات النفـسية الاجتماعيـة للأطفـال المحرومين من الوالدين وعلاقتهما بتقدير الـذات والممارسـة العلاجيـة**

للخدمة الاجتماعية. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراســات العليــا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة.

الدرينى، حسين عبدالعزيز وسلامه، محمد أحمــد، وكامــل، عبــدالوهاب محمــد (1983). **مقياس تقدير الشخصية،** كراسة التعليمات ، دار الفكر العربــى، القاهرة.

زهران، حامد عبدالسلام (1980). **التوجية والإرشاد النفسي.** ط5، عــالم الكتــب، القاهرة.

الزيات، فتحي مصطفى. (2001). **علم النفس المعرفي.** ج1. دار النشر للجامعات. القاهرة.

السرسي، أسماء. عبدالمقصود، أماني (2000). **برنامج لتنمية الكفاءة الاجتماعيــة لدى أطفال ما قبل المدرسة.** مركز الطفولة. جامعة عين شمس، القاهرة.

السعيد، أسماء محمد (2000). **مصدر الضبط (الداخلى ــ الخارجى) لدى المراهقين المكفوفين والمبصرين من الجنسين.** رسالة ماجستير غير منشورة، معهــد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

شارلز، شيفر وهوار، مليمان (1989). **مشكلات الأطفــال والمــراهقين وأســاليب المساعدة فيها.** ترجمة: نسيمة داود وآخرون، طــ1، منــشورات الجامعــة الأردنية، عمان.

الشافعى، أحمد حسين (1993). **القلق ووجهة الضبط لدى الأطفال المعاقين بصريا والعاديين.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

الشرقاوى، أنور محمد (2003). **علم النفس المعرفى المعاصــر،** مكتبــة الانجلــو المصرية، ط2، ص ص 169- 190.

شقير، زينب محمود (1999). تقدير الذات والعلاقات الاجتماعية المتبادلة والشعور بالوحدة النفسية لدى عينتين من تلميذات المرحلة الإعدادية فى كل من مصر والمملكة العربية السعودية، **مجلة العلوم الاجتماعية،** الكويــت، 21، 221-239.

شقير، زينب محمود (2002). **اضــطرابات اللغــة والتواصــل**. مكتبــة النهــضة المصرية، القاهرة.

طريف،شوقي. (2002). **المهارات الاجتماعية والاتصالية**. دار غريب. القاهرة.

شوكت، محمد محمد و رجائى، منير ســامى (1994). الــسلوك العــدوانى لــدى الرياضيين وغير الرياضيين وفعالية التمرينات الرياضية فى تخفيفه. **مجلــة كلية التربية بعين شمس**، 2 (18) 142-157.

صادق، آمال محمد. وأبوحطب، فؤاد (1999). **علم النفس التربوى**. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.

طه، فرج عبدالقادر وأخرون (2005). **موسوعة علم النفس والتحليــل النفــسى.** طــ3 ، الوفاء للطباعة والنشر، دار سعاد الصباح، أسيوط.

عامر، طارق (2005). **مقياس الكفاءة الاجتماعية لــذوي صــعوبات الــتعلم**. دار الانجلو المصرية. القاهرة.

عبدالجواد. وفاء. وخليل، عزة (1999). فعالية برنامج لخفض الــسلوك العــدواني باستخدام اللعب لدى الأطفال المعاقين سمعياً. **مجلة علم النفس**، (50) 88-112.

عبد العزيز، تهانى (1991). **دراسة مركز التحكم وعلاقتــه بــالتوافق الشخــصى والاجتماعى**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

عبد الغنى، صلاح الدين عبود. وعبد الغنى، سحر عبود (2003). **فاعلية برنــامج إرشادي معرفى سلوكى فى خفض حدة العنف لدى المــراهقين**. المــؤتمر السنوي العاشر لمركز الإرشاد النفسي، الإرشاد النفسي وتحــديات التنميــة، المشكلة السكانية 13،15 ديسمبر ، جامعة عين شمس، القاهرة.

عثمان، سيد. (2004). **مقياس المسئولية الاجتماعيــة**. دار الانجلــو المــصرية، القاهرة.

عجاج، خيري المغازي بــدير (2008). **الــذكاء الوجــداني: الأســس النظريــة والتطبيقات**. مكتبة زهراء الشرق: القاهرة.

عطية، عز الدين جميل (2003). **الأوهام المرضية أو الضلالات فى الأمراض النفسية والعنف**. عالم الكتب للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة.

العقاد، عصام عبداللطيف (2002). **سيكولوجية العدوانية وترويضها منحنى علاجى معرفى جديد**. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

كفافي، علاءالدين والنيال، مايسة (1995). **صورة الجسم وبعض متغيرات الشخصية لدى عينات من المراهقات "دراسة ارتقائية ارتباطية عبر ثقافية"**: دار المعرفة الجامعية. الإسكندرية.

فرج، صفوت (1991). مصدر الضبط وتقدير الذات وعلاقتهما بالإنبساطية والعصابية. **مجلة الدراسات النفسية "رانم"**، يناير، ص ص 7-26.

القريطى، عبدالمطلب أمين (2005). **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم**. القاهرة، دار الفكر العربى.

القمش، مصطفي نور (2006). الفروق في مركز التحكم وتقدير الذات بين ذوي صعوبات القراءة والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، 4 (1) 12-57.

كفافى، علاء الدين أحمد (1982). **بعض الدراسات حول علاقة وجهة الضبط وعدد من المتغيرات النفسية**. جـ1 ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

الكنانى، ممدوح (1990). **علاقة مركز التحكم الداخلى الخارجى فى التدعيم ببعض المتغيرات الدافعية**. **الجمعية المصرية للدراسات النفسية**، بحوث المؤتمر السنوى السادس لعلم النفس، في الفترة من 22-24 يناير، القاهرة.

محمد، محمود مندوة. وأبوالمعاطي وليد محمد (2006). الاضطرابات السلوكية لدى طلاب المرحلة الثانوية وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والديمجرافية، **مجلة البحوث النفسية والتربوية بالمنوفية**، (2) 70-127.

مسعود، سناء منير (2002). **فعالية برنامج سلوكى معرفى لتحسين تقدير الذات والأداء الأكاديمى لدى التلاميذ ذوى فرط النشاط**. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة طنطا.

المغازي، إبراهيم. (2004). **الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالتحــصيل الدراســي.** رابطة الأخصائيين النفسيين. القاهرة.

المقدم، نور الهدى عمر (2000) سيكولوجية التفاعل بين تقــدير الــذات والتــأثير الاجتماعى لدى بدء المراهقين تدخين السجائر. **مجلة كلية التربية**، جامعــة عين شمس، القاهرة، (24) 225-205.

موسى، رشاد عبدالعزيز (1987). الفروق بين الجنسين فى موضع الضبط الداخلى ــ الخارجى. **مجلة كلية التربية**، 4(2)، جامعة الزقازيق.

هديه، فؤاده محمد على (1994). دراسة لمصدر الضبط (الداخلى والخارجى) لــدى المراهقين من الجنسين. **مجلة علم النفس**، الهيئة المصرية العامة للكتــاب، (32) 82-95.

ب. المراجع الإنجليزية

Adams, R. (1983): “ Social Competence during Adolescence: Social Sensitivity, Locus of Control, Empathy, and Peer Popularity. “**, Journal of Youth and Adolescence** , 12(3)11-3.

Bates L. , Luster T. & Vandenbelt M. (2003**):** Factors Related To Social Competence In Elementary School Among Children Of Adolescent Mothers. **Social Development** , 12 (1) 107-124.

Begley, A. (1990): “The Self-Perceptions and it’s Relation to Their Academic Competence, Physical Competence and Social Competence. “ , **International Journal of Disability, Development and Education** , 6(4)29-515.

Bessell, G (2001): “Psychosocial Adjustment, Quality of Life, and School Experiences. “ **, Exceptional Children** , 67 (3)59-45.

Bryan T. (1994): The Social Competence Of Students With Learning Disabilities Over Time: A Response To Vaughn And Hogan. **Journal Of Learning Disabilities** ,27 (5) 304 – 308.

Cavell T. (1990). Social adjustment, social performance and social skills: A tri-component model of social competence. **J Child Clin Psychol**.;19:111–122.

Chen, Q. ; Jiang, Y. (2002): **“**Social Competence and Behavior Problems “ , **Early Education and Development** , 13 (86-171(2.

Chevalier, M. (1998): “Paradoxes of Social Control: Children's Perspectives and Actions. “, **Journal of Research in Childhood Education** , 13 (1) 55-48

Christopher T. ; Paul , J. & killian , L. (2003): the relation of narcissism and self-esteem to conduct problems in children: a preliminary investigation , **journal of clinical child & adolescent psychology** , 32 (1) 139-153.

Cobb, M. (2001): **“.** Emotional Intelligence: What the Research Says “ , **Educational Leadership** , 58 (3)18-14.

Cowart, B. , Saylor C. , Dingle, A. & Mainor, M. (2004). Social skills and recreational preferences of children with and without disabilities**.** **North American of Psychology**, 6(1), 27-42.

David O. ; Letitia. A. ; & Shelley E., (1991): **Social Psychology**. (EDI) , Prentice Hall , Englewood Cliffs. New Jersey.

DeMar, J. (1997): “A School-Based Group Intervention to Strengthen Personal and Social Competencies in Latency-Age Children. “ , **Social Work in Education** , 19 (4) 30-219

Denham, A., Blair, A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach , S. (2003): “Preschool Emotional Competence: Pathway to Social Competence? , **Child Development** , 74 (1) 56-238

Denis, L. (2000): **Building Self-Esteem with Adult Learners**, British Library. British.

Fisher, S. & Fisher, R. (1986): “Body image Boundaries and Patterns of Body Perception”, **Journal of Abnormal and Social Psychology**, 68 (3) 255 – 262.

Grabowski, B. & Jonassen , D. (1993) Hand book of individual Differences: learning and Instruction, **Lawrence Erlbaum associates, Hillsdale**, NJ,P.pp.310-311.

Johnson J. (1995): Learning Disabilities: The Impact On Social Competencies Of Adults**. Journal Of Leisurabillity** , 22 (3)1 – 10.

Jordan, D. (1994): “Play Structures Enhance Creativity. Research Notes “ , **Camping Magazine** , 67 (2) 42-40

Klein, H. (1992): “Temperament and Self-Esteem in Late Adolescence**.** “ , **Adolescence** , 27 (107) 94-689

Masataka, N. (2002): “Low Anger-Aggression and Anxiety-Withdrawal Characteristic “ , **Early Education and Development** , 13 (2)-187 99

Merrell, W., (1993): “ The Relationship between Social Behavior and Self-Concept in School Settings. “ **Psychology in the Schools** , 30 (4) 98-293

Sanchez , M. (2004): Comparison optalexithymia and personal competence as moderators of stress reactions between students and teachers. **Studio psychological**, (46) 82-73

Saracho, N. (1991): “ Cognitive Style and Social Behavior in Young Mexican American student. “**International Journal of Early Childhood** , 23 (2) 38-21

Smary, J., Petursdottir, G. & Porsteindottir, V. (2001): **“**Social Anxiety and Depression in Adolescents in Relation to Perceived Competence and Situational Appraisal**.** “ , **Journal of Adolescence** , 24 (2) 207-199

Teunisse, J. , Cools, A., Van S. , Karel P., Aerts, Francisca. T., Berger, Hans J. (2001): “. Cognitive Styles in Adolescents “**Journal of Autism and Developmental Disorders** , 31 (1).66-55

Weiner, L.B. (2008) **Human Motivation**, Lawrence Erlbaum Associates , Hillsdale , N J , PP. 82-83.

الملحق (أ)

مقياس الكفاءة الاجتماعية

اعداد: حبيب 2000م

مقياس الكفاءة الاجتماعية

م	العبارة	تنطبق تماماً	تنطبق	أحياناً	لا تنطبق ابداً
.1	ابدأ الحديث مع فرد لا أعرفه من قبل، لكن أتمنى أن أتعرف عليه جيداً.				
.2	أثق في قدرتي على تكوين صداقات حتى في الموقف الذي أعرف فيه قليل من الناس.				
.3	لدي القدرة على الاندماج جيداً داخل مجموعة.				
.4	أشعر بالضيق عندما أنظر إلى الآخرين مباشرة.				
.5	اضطرب عند مواصلة الحديث المتبادل حتى مع الشخص الذي أعرفه من قبل.				
.6	أجد صعوبة في أن أخبر أحد الأشخاص برغبتي في أن نكون أصدقاً.				
.7	أكون مسروراً بوجودي في التجمعات الاجتماعية.				
.8	اضطرب حينما أعرف أن الآخرون يلاحظونني.				
.9	أشعر بالثقة تجاه سلوكي الاجتماعي.				
.10	أسعى إلى اللقاءات الاجتماعية لأنني استمتع بوجودي مع الآخرين.				

الملحق (ب)

مقياس السلوك العدواني

إعداد: موسى 1993م

مقياس السلوك العدواني

م	العبارة	كثيراً جداً	كثيراً	أحيناً	نادراً	إطلاقا
1.	**شعرت بالرغبة في سرقة بعض الأشياء عندما كنت صغيراً.**					
2.	كثيراً ما نقمت على الحياة.					
3.	أرغب في الإعتداء باليد على أي شخص.					
4.	أقوم بأشياء يعتبرها الآخرون مخالفة للعرف والتقاليد.					
5.	الاشتراك في الخناقات أمر ممتع.					
6.	أتعرض كثيراً للإحباط الشديد.					
7.	عادة يتهمني الناس بالأنانية.					
8.	إنني مظلوم في هذه الحياة.					
9.	تسيطر عليّ روح الشر والعدوان في بعض الأحيان.					
10.	يضمر لي بعض الناس العدوان.					
11.	أكره بعض الأشخاص كراهية شديدة.					
12.	أستمتع بعمل مقالب يؤذي الآخرين.					
13.	أرغب في سب وشتم الآخرين بدون سبب واضح.					
14.	أرغب في إيذاء نفسي وإيذاء الآخرين.					
15.	يبالغ أفراد عائلتي في تصوير عيوبي.					
16.	استخدم قوتي البدنية إذا أردت تنفيذ شيء ما.					
17.	أميل إلى مزاولة الأعمال الخشنة.					
18.	كثيراً ما عوقبت بسبب فظاظتي وخشونتي.					
19.	من السهل أن أخيف الناس وأفعل ذلك للتسلية.					
20.	أميل إلى توجيه النقد اللاذع لذوي السلطة.					
21.	أشعر أحياناً برغبة في تحطيم الأشياء وتكسيرها.					
22.	أنتقم من الشخص الذي يسيء إليّ.					
23.	أشعر بكراهية نحو أفراد عائلتي.					
24.	أجد متعة في إحراج الآخرين.					
25.	أميل إلى مخالفة ذوي السلطة ولو كانوا على حق.					

الملحق (ج)

مقياس مركز الضبط

اعداد: علاءالدين كفافي 1982م

مقياس مركز الضبط

يتكون هذا المقياس من مجموعة من الأسئلة، الهدف منها أن نعرف الطريقة التي تؤثر بها بعض الحوادث الهامة في حياة الناس، وهو عبارة عن عدد من الفقرات كل فقرة تتكون من زوج من العبارات، والمطلوب منك أن تقرأ العبارتين اللتين تكونان كل فقرة، ثم تحدد أيهما تتفق مع وجهة نظرك، وسجل اختيارك للعبارة بوضع علامة (√) أمام العبارة التي تفضلها، وإذا كنت تعتقد في صحة العبارتين، فضع العلامة أمام العبارة التي ترجحها بصورة أكبر، مع العلم بأنه ليست هناك عبارات صحيحة وأخرى خاطئة، وإنما هي عينة من وجهات النظر الشخصية، والمرجو أن تجيب على كل الفقرات بعناية ووضوح، ولا تنفق وقتا طويلا أمام عبارة واحدة .كذلك أجب عن كل فقرة بطريقة مستقلة، أي بصرف النظر عن الإجابة على الفقرات السابقة.

م		العبارة	صم
1.	A	يقع الأبناء في المشكلات لأن الآباء يعاقبونهم أكثر من اللازم.	
	B	مشكلة معظم الأبناء هذه الأيام هي أن الآباء يتساهلون معهم.	
2.	A	كثير من الأمور غير السارة التي تحدث للناس في حياتهم ترجع في جزء منها إلى الحظ السيئ.	
	B	يرجع سوء الحظ الذي يلاقيه الناس إلى الأخطاء التي يرتكبونها.	
3.	A	من الأسباب الرئيسية لاشتعال الحروب عدم اهتمام الناس بالأمور السياسية اهتماما كافيا.	
	B	سوف تستمر الحروب وتبقى مهما حاول الناس أن يمنعوا وقوعها.	
4.	A	بمرور الزمن يستطيع الفرد أن ينال الاحترام الذي يستحقه.	
	B	من سوء الحظ أن جدارة الفرد وقيمته غالباً ما لا يعترف بهما مهما جاهد الفرد في هذا السبيل.	
5.	A	الاعتقاد بأن المعلمين لا يعدلون بين الطلبة اعتقاد غير صحيح.	
	B	معظم الطلبة لا يعرفون إلى أي مدى تتأثر درجاتهم المدرسية بعوامل عارضة.	
6.	A	بدون الفرص الثمينة لا يمكن للإنسان أن يصبح قائداً فعالاً.	
	B	عندما يفشل الأفراد من ذوى الكفاءة في أن يصبحوا قادة فإن ذلك يرجع إلى أنهم لم يحسنوا الإفادة من الفرص التي أتيحت لهم.	
7.	A	مهما بذل الفرد من جهد فلن يستطيع أن يظفر بحب بعض الناس.	
	B	إنما يفشل في اكتساب مودة الآخرين من لا يعرف كيف يندمج معهم.	
8.	A	تلعب الوراثة الدور الكبير في تحديد شخصية الفرد.	
	B	خبرة الفرد في الحياة هي التي تحدد سلوكه.	
9.	A	أعتقد في صحة المثل العامي القائل" اللي مكتوب على الجبين لازم تشوفه العين"	
	B	عندما أترك الأمور تحدث تحت رحمة الظروف فإن النتائج تكون أسوأ مما لو بادرت واتخذت قرارا معينا.	
10.	A	نادرا ما يقابل الطالب الذي أحسن الاستعداد للامتحان أسئلة صعبة.	
	B	في كثير من الأحيان تكون أسئلة الامتحانات غير ذات صلة بالمنهج بحيث تجد أن الاستذكار قد ضاع هباء.	
11.	A	يعتمد النجاح على العمل الجاد، أما الحظ فليس له إلا دور بسيط جداً، أو لا دور له على الإطلاق.	
	B	الوصول إلى الوظائف المرموقة يتوقف بالدرجة الأولى على أن تكون في المكان المناسب في الوقت المناسب.	
12.	A	يستطيع المواطن العادي أن يكون له تأثير في القرارات السياسية والاجتماعية العامة.	
	B	عالمنا هذا تتحكم فيه قلة من الأقوياء، ولا يستطيع البسطاء أن يفعلوا شيئا إزاء ذلك.	
13.	A	عندما أضع خططي فإنني غالبا ما أكون متأكدا من قدرتي على تنفيذها بنجاح.	
	B	ليس من الحكمة دائما أن نضع خططا طويلة المدى لأن كثيرا من الأمور يتضح فيما بعد أن احتمالات النجاح أو الفضل فيها ترجع إلى الحظ.	
14.	A	هناك بعض الناس لا يرجى منهم خير أو نفع.	
	B	في كل واحد من الناس جانب من الخير.	
15.	A	في حياتي أرى أن وصولي إلى أهدافي لا يعتمد على الحظ إلا قليلا أو لا يعتمد عليه مطلقا.	

	B	في كثير من الحالات لا يفيد التدبر أو التعقل شيئا بحيث يستوي اتخاذ القرار عن تدبر وتخطيط واتخاذ القرار عن طريق إجراء القرعة.	
.16	A	في أغلب الأحيان يظفر بالرئاسة من أسعده الحظ فكان أول من وصل إلى المكان المناسب.	
	B	أن حمل الناس على عمل الأشياء الصحيحة أمر يتوقف على القدرة وليس للحظ فى ذلك إلا دور ضئيل أو لا دور له على الإطلاق.	
.17	A	في أمور دنيانا نجد معظمنا ضحايا لقوى لا نستطيع أن نفهمها أو نتحكم فيها.	
	B	إذا قام الناس بأدوار نشطة في الشئون السياسية والاجتماعية فإنهم يستطيعون أن يؤثروا في أحداث الدنيا حولهم.	
.18	A	معظم الناس لا يعرفون إلى أي مدى تتأثر حياتهم بأحداث عارضة.	
	B	لا يوجد في الواقع شيئاً أسمه الحظ .	
.19	A	يجب أن يكون الإنسان مستعدا على الدوام للاعتراف بالخطأ .	
	B	من الأفضل دائما أن نتستر على أخطائنا.	
.20	A	من الصعب أن تعرف ما إذا كان الآخرون يحبونك أم لا؟	
	B	يتوقف عدد أصدقائك على مدى لطفك وحسن معشرك.	
.21	A	على المدى الطويل نجد أن ما يقع لنا من أحداث سيئة تقابلها أحداث أخرى طيبة.	
	B	معظم الأحداث السيئة ينتج عن نقص القدرة أو الجهل أو الكسل أو كل أولئك.	
.22	A	لو أننا بذلنا مجهودا كافيا لأمكننا القضاء على مختلف صور الفساد .	
	B	من الصعب على الناس أن يتحكموا فيما يفعل أصحاب المناصب السياسية .	
.23	A	أحيانا لا أستطيع أن أفهم كيف انتهى المعلمون إلى الدرجات التي يعطونها.	
	B	هناك صلة مباشرة بين الجهد الذي أبذله في الاستذكار والدرجات التي أحصل عليها.	
.24	A	الزعيم الناجح يتوقع من الناس أن يقرروا لأنفسهم ما يجب أن يفعلوه.	
	B	الزعيم الناجح يوضح لكل فرد ما يجب أن يفعله .	
.25	A	كثيرا ما أشعر أن تأثيري ضعيف على الأحداث التي تقع لي.	
	B	من المستحيل أن أصدق أن الصدفة أو الحظ يلعب دورا مهما في حياتي.	
.26	A	يشعر الناس بالوحدة لأنهم لا يحاولون أن يتعاملوا معا بروح الود والصداقة.	
	B	ليس من المجدي أن تحاول جاهدا اكتساب مودة الآخرين لأن هذا أمر ليس لك سيطرة عليه.	
.27	A	هناك اهتمام مبالغ فيه بالألعاب الرياضية في المدارس الثانوية.	
	B	الألعاب الرياضية الجماعية (التي تمارس في فريق) فرصة طيبة لتنمية الشخصية.	
.28	A	كل ما يحدث لي هو من صنع يدي.	
	B	أشعر أحيانا أنه ليس لي سيطرة كافية على الوجهة التي تسير فيها حياتي.	
.29	A	في أكثر الأحيان لا أستطيع أن أفهم لماذا يسلك السياسيون على النحو الذي يسلكون عليه.	
	B	على المدى الطويل يمكننا القول أن الناس مسئولون عن فساد الإدارة سواء على المستوى المحلى أو المستوى القومي.	

الملحق (د)

مقياس تقدير الذات

اعداد: ثويب 2000م

مقياس تقدير الذات

م	العبارة	أبداً	نادراً	دائماً
1.	أشعر أنني شخص له قيمة بالمقارنة مع الآخرين			
2.	أشعر أن لدي عدد من الصفات الجيدة.			
3.	أستطيع أن أقوم بالأشياء بطريقة صحيحة مثل أكثر الناس.			
4.	أشعر أنه ليس لدي الكثير لأفخر به.			
5.	أشعر بالرضا عن نفسي.			
6.	في بعض الأحيان أعتقد أنني غير جيد.			
7.	أنا شخص مفيد لمن هم حولي.			
8.	أشعر أنني لا أستطيع أن أقوم بأي شيء بطريقة صحيحة.			
9.	عندما أقوم بعمل أقوم به على نحو جيد.			
10.	أشعر أن حياتي ليست مفيدة.			

الملحق (هــ)

مقياس صورة الجسم

إعداد: شقير 2002م

مقياس صورة الجسم

م	العبارة	موافق	غير متأكد	غير موافق
1.	مظهري أقل جاذبية.			
2.	أشعر بعدم الارتياح عندما أتحدث مع الآخرين لتغير جسمي عنهم.			
3.	معظم أصدقائي يبدون في مظهر أفضل مني.			
4.	الناس من حولي لهم أصدقاء أكثر مني من نفس الجنس بسبب مظهرهم الشخصي.			
5.	أشعر أن مستوى أدائي منخفض بسبب تغير في جسمي.			
6.	هناك الكثير من معالم جسمي أود لو تتغير.			
7.	معظم أصدقائي يشعرون بالراحة والرضا أكثر مني لمظهرهم المقبول.			
8.	ليست لي شعبية بين الناس لاختلافي عنهم جميعاً.			
9.	مفهومي عن جسمي ونفسي منخفض وغامض.			
10.	غالباً ما أقارن مظهري وملامح جسمي بالآخرين.			
11.	عندما أنظر للمرآة أشعر بتغير في مظهري وملامح جسمي عما أتوقعه.			
12.	أفضل العمل بمفردي بسبب شكلي المختلف عن الناس.			
13.	لي صداقات قليلة بسبب اختلاف شكلي وملامحي عنهم.			
14.	لا يعجبني المظهر الذي أبدو عليه.			
15.	يضايقني رؤية نفسي في المرآة.			
16.	أرفض الذهاب للأماكن العامة حتى لا يراني أحد.			
17.	رؤية الناس لي تسبب لهم بعض المضايقات.			
18.	أشعر بعدم التناسق بين حجم وجهي وباقي أعضاء جسمي.			
19.	أشعر بأن طولي لا يتناسب مع جسمي.			
20.	في بعض الأحيان لا يتناسب تفكيري مع حجم جسمي.			
21.	أشعر من وقت لآخر بتغيرات في معالم جسمي.			
22.	ثقتي بنفسي ضعيفة بسبب مظهري وملامح جسمي المغيرة.			
23.	أفكر كثيراً فيما يحدث لي من تغيرات في مظهري أو معالم جسمي.			
24.	أشعر بعدم تناسق بين ملامح وجهي(الأنف-العين-الفم-الأذن).			
25.	عادة ما ينتابني شعور بأنني لا أصلح لشيء لأنني أقل كفاءة.			
26.	أشعر بأن زملائي أفضل مني في مظهرهم الجسمي.			

الملحق (و)

مقياس الأسلوب المعرفي

إعداد: الصياد 2007م

مقياس الأسلوب المعرفي

م	العــبارة	موافق بشدة	موافق	موافق أحياناً	غير موافق
1.	لا أستطيع تحديد العناصر المهمة وغير المهمة في موضوع يتكون من عناصر متعددة				
2.	لا أركز انتباهي على تفاصيل أي موضوع.				
3.	عندما يعرض عليّ موضوع متعدد الأفكار فإنني لا أستطيع انتقاء فكرة معينة من هذه الأفكار				
4.	عندما تتعارض أفكار الموضوع تختلط الأفكار في ذهني				
5.	إذا ما عرض على شكلان متشابهان فيما عدا بعض الأجزاء غير الواضحة بشكل مباشر لا أستطيع تحديد الجوانب المختلفة .				
6.	يتشتت انتباهي في موضوع به أفكار مشتتة لانتباه .				
7.	إذا ما قرأت موضوعاً لا أستطيع تحديد الأفكار الرئيسية التي تساعد على الإجابة على الأسئلة المتعلقة به .				
8.	لا أستطيع فهم الدلالات (الإشارات أو المفاتيح) التي تساعد على التوصل إلى الإجابة الصحيحة للسؤال.				
9.	يجب أن تكون هناك إجابة واحدة لكل سؤال يعرض على.				
10.	لا أستطيع تحديد الخطأ بسرعة إذا ما عرض على شكل خطأ غير واضح.				
11.	لا أستطيع تغيير أو تعديل أفكاري للتوصل إلى الإجابة الصحيحة على أي أسئلة يطلب منى الإجابة عليها.				
12.	لا أستطيع تفسير المعلومات المتعارضة (المتناقضة) في أي محتوى يقدم لي.				
13.	المعلومات المتداخلة تسبب لي تشتت ذهني .				

المعلومات الشخصية

الاسم: حسين بن عبدالله آل حسين الخثعمي

الكلية: العلوم التربوية

التخصص: القياس والتقويم

السنة: 2011

رقم الهاتف: 00966503798150